

**IDENTIDAD Y LIBERACIÓN: UNA APUESTA FILOSÓFICA DE LA INSTITUCIÓN  
ETNOEDUCATIVA RODRIGO LLOREDA CAICEDO DE CANDELARIA – VALLE**



**JORGE ARMANDO PALTA VELASCO**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN POPULAR  
SANTANDER DE QUILICHAO  
2023**

**IDENTIDAD Y LIBERACIÓN: UNA APUESTA FILOSÓFICA DE LA INSTITUCIÓN  
ETNOEDUCATIVA RODRIGO LLOREDA CAICEDO DE CANDELARIA – VALLE**

**Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Educación Popular**

**Línea de Investigación - “Educación Popular Escuela y Saberes”**

**JORGE ARMANDO PALTA VELASCO**

**DIRECTOR  
JULIO HERBERTH MONTAÑO GRUEZO  
DOCTOR (PHD) EN EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN POPULAR  
SANTANDER DE QUILICHAO  
2023**

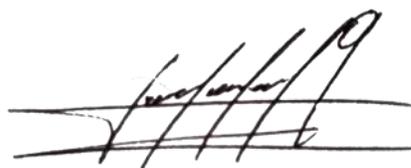
**Nota de aceptación**

---

---

---

---



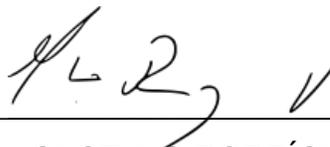
Director: \_\_\_\_\_

Dr. JULIO HERBERTH MONTAÑO GRUEZO



Jurado: \_\_\_\_\_

Mg. ELIZABETH CASTILLO GUZMÁN



Jurado: \_\_\_\_\_

Dr. GUSTAVO RODRÍGUEZ VALENCIA

Lugar y fecha de sustentación: Santander de Quilichao, 16 de mayo de 2023

*“La presencia africana no puede reducirse a un fenómeno marginal de nuestra historia. su fecundidad inunda todas las arterias y nervios del nuevo hombre americano”.*

**Manuel Zapata Olivella, 1977**



*Educandos Filosofía de la Institución Etnoeducativa y Maestrante.*

## **Agradecimientos**

A Dios nuestro Señor.

A mi esposa Luisa Yara, mi hijo Matías, mis padres, hermanos y demás familiares por su amor, motivación, y apoyo incondicional

A mi director del Trabajo de Grado, Dr. Julio Heberth Montaña Gruezo, por su orientación en el ejercicio investigativo en Educación Popular

A mis profesores, compañeras y compañeros de la Maestría

A toda la comunidad académica de la  
Institución Educativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”  
De Candelaria – Valle del Cauca, por su colaboración.

## Contenido

Resumen.....	10
Abstract .....	11
Introducción.....	12
Proyección del Trabajo de Grado.....	14
Problemática Abordada.....	14
Problemas en la Enseñanza-Aprendizaje de Filosofía.....	16
Problema del qué Saber para el Desarrollo de la Identidad.....	25
Problema del Desconocimiento de la Opresión .....	29
<i>Problemática del Coloniaje y el Racismo</i> .....	31
Pregunta de Investigación .....	37
Objetivos.....	38
Objetivo General.....	38
Objetivos Específicos .....	38
Justificación.....	39
Estado del Arte.....	49
<i>Racismo en la actualidad</i> .....	58
Referentes: Contextual y Marco Teórico .....	62
Contexto .....	62
Marco Teórico.....	79
La Etnoeducación.....	79
<i>El Área de Filosofía en la Etnoeducación</i> .....	94
<i>Ubuntu – Hacia el Buen Vivir, una filosofía no occidental que pervive en las raíces de las luchas negras en Colombia</i> .....	99
<i>Cátedra de Estudios Afrocolombianos – CEA</i> .....	103
Saberes para el Desarrollo de la Identidad.....	106
<i>Concepto Identidad</i> .....	106
<i>Etnicidad y Afrocolombianidad</i> .....	123
Comprender la Opresión, Camino para la Liberación .....	130
<i>Manifestaciones de la opresión</i> .....	131
<i>Resistencias Afrodescendientes</i> .....	140

Metodología .....	144
Técnicas para la Recolección de la Información.....	145
Población.....	147
Técnica para el Análisis de la Información.....	148
Informe Final del Trabajo de Grado.....	151
1. Historia y Contexto .....	151
2. Identidad y Libertad.....	173
3. Propuesta en Filosofía para Identidad y Liberación .....	189
La Propuesta.....	191
Propósito.....	191
Problemática .....	192
Antecedentes .....	193
<i>Categoría del “Nosotros”</i> .....	195
<i>La cultura afrocolombiana fundamento para la filosofía etnoeducativa</i> .....	195
<i>Supuestos filosóficos</i> .....	196
<i>Fundamentos Epistemológicos para la Filosofía de la Etnoeducación</i> .....	196
<i>Diálogo y filosofía intercultural base de la Etnoeducación</i> .....	197
Ruta Metodológica .....	198
Resultados Esperados .....	201
Conclusiones.....	202
Anexo .....	218

## Tablas

<b>Tabla N°</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
Tabla 1	Categorías de análisis del ejercicio investigativo en Educación Popular	149

## Figuras

<b>Figura N°</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
Figura 1	Municipio de Candelaria en el mapa del Valle del Cauca	63
Figura 2	Corregimientos El Carmelo, San Joaquín y El Tiple del municipio de Candelaria	64

## Resumen

El trabajo de grado de la maestría en Educación Popular: “Identidad y Liberación: Una Apuesta Filosófica de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria-Valle” fue realizado por el maestrante y un grupo investigador conformado por educandos, educadores, rector, madres-padres-abuelos familiares de educandos, y comunidad académica de la institución, con la intencionalidad de la transformación de la práctica educativa. La comunidad académica del entorno es en su mayoría afrodescendientes, quienes aceptaron la participación en el ejercicio investigativo para el avance al reconocimiento de su identidad y a la liberación de la opresión a que han estado sometidos ancestralmente desde la llegada a América Latina. Por medio de la investigación-acción y la Educación Popular fueron utilizados los diálogos para la generación de conocimiento en el proceso de concientización sobre la identidad y los elementos a estudiar de la opresión y el sometimiento, como apuesta formativa desde el área de filosofía, con el fin de la elaboración de una propuesta pedagógica desde la Institución Etnoeducativa que fortalezca el reconocimiento y la reafirmación de la identidad afro conducente a la liberación de la opresión.

**Palabras clave:** identidad, afrocolombianos, etnoeducativo.

### **Abstract**

The degree work of the master's degree in popular education: "Identity and Liberation: A Philosophical Bet of the Ethnoeducational Institution "Rodrigo Lloreda Caicedo" of Candelaria-Valle" was carried out by the teacher and a research group made up of students, educators, rector, mothers-fathers-grandparents relatives of students, and academic community of the institution, with the intention of transforming educational practice. The surrounding academic community is mostly Afro-descendants, who accepted participation in the research exercise to advance the recognition of their identity and liberation from the oppression to which they have been subjected ancestrally since their arrival in Latin America. Through action research and popular education, dialogues were used for the generation of knowledge in the process of awareness about identity and the elements to be studied of oppression and submission, as a formative bet from the area of philosophy, in order to develop a pedagogical proposal from the Ethnoeducational Institution that strengthens the recognition and reaffirmation of Afro identity leading to the liberation of oppression.

**Keywords:** identity, Afro-Colombians, ethno-educational.

## Introducción

El trabajo de grado de la maestría “Identidad y Liberación: Una Apuesta Filosófica de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria-Valle”, buscó la transformación de la práctica pedagógica a través de un aporte a la comunidad académica de la institución –en su mayoría afrocolombianos-, para el cambio de las percepciones que ellos y ellas tienen de sí mismos y de su cultura en el contexto del territorio que habitan a través del reconocimiento de sus valores históricos y patrimoniales, de la reafirmación identitaria de su lenguaje, tradiciones, creencias religiosas, saberes ancestrales y sentimientos, con la finalidad de la generación y profundización de conocimiento que contribuyó a la concientización para el cambio de su auto concepto de identidad y para el avance hacia la liberación de la opresión a que han sido sometidos ancestralmente a causa de la discriminación, invisibilización, desconocimiento, racialización e inferiorización por el hecho colonial.

El maestrante quien es educador del área de filosofía en la Institución etnoeducativa, en reflexión sobre su práctica pedagógica percibió la debilidad identitaria afrocolombiana y la conformidad de la comunidad negra ante la opresión, de esto surgió el tema de investigación para el trabajo de grado de la maestría en Educación Popular. La problemática fue compartida con algunos miembros de la comunidad educativa (dos madres, dos padres, dos abuelas y tres abuelos, cuatro educadores, seis educandos, y el rector), quienes la discutieron y decidieron participar en el ejercicio investigativo con la finalidad del logro de aportes para la próxima

actualización del Proyecto Etnoeducativo Comunitario – PEC y el fortalecimiento del currículo en el área de filosofía de la institución.

En cumplimiento de los objetivos, fue aplicado el proceso de concientización orientado por Paulo Freire, mediante las herramientas metodológicas de la Educación Popular: diálogos y problematización, y las herramientas correspondientes a la investigación acción: diálogos de saberes y observación participante; procedimiento metodológico que permitió el cumplimiento de los objetivos específicos en el contexto histórico, social y cultural de los corregimientos El Carmelo, San Joaquín, y El Tiple; asimismo fueron determinados elementos que caracterizan a los afrodescendientes y la opresión de quienes habitan en el radio de cobertura de la institución; para la llegada a la formulación de una propuesta pedagógica que dinamice los procesos de identidad y liberación de las comunidades negras.

Este informe final presenta inicialmente un breve recuento del anteproyecto del trabajo de grado aprobado por la Universidad, para la orientación del lector sobre los orígenes del ejercicio investigativo en Educación Popular y luego es hecha la exposición de los resultados en tres capítulos, el primero sobre el contexto de los corregimientos El Carmelo, San Joaquín y El Tiple; el segundo capítulo trata los elementos propios de la identidad de los habitantes; y el tercero entrega la propuesta de identidad y liberación de la comunidad académica de los corregimientos del área de influencia a la institución etnoeducativa.

## Proyección del Trabajo de Grado

### Problemática Abordada

En los diálogos del Maestrante y el grupo investigador para el presente ejercicio investigativo en Educación Popular, fue abordada la problemática de la enseñanza-aprendizaje en el área de filosofía de la Institución Etnoeducativa, asimismo, los problemas relacionados con la afirmación de la identidad de educandos y comunidad académica participante en la investigación, y la problemática relacionada con la opresión de la que los afrocolombianos deben liberarse.

En el inicio del abordaje de la problemática los participantes dialogaron a partir de los interrogantes que deben responder cuando inician el estudio de la filosofía en la Institución Etnoeducativa, preguntas que problematizan el ser, y son: ¿Quién soy?<sup>1</sup> Y analizadas las respuestas que conllevaron a la relación del ser en el contexto al que pertenece y permitieron la reflexión, plantean el siguiente interrogante: ¿De dónde viene el mundo?<sup>2</sup> Respuestas a preguntas de la filosofía que confrontan al educando, que lo ponen frente al problema de pensar al que invita la Etnoeducación para el descubrimiento del significado y sentido del ser en su propio entorno, en el que:

Circunscribiéndonos al ámbito escolar, el objeto de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos

---

<sup>1</sup> Pregunta en el Libro “El Mundo de Sofía”, recomendado por el Maestrante a sus educandos de 10°, para que aporte al desarrollo de la dimensión praxiológica – procedimientos, técnicas, estrategias actuacionales (saber hacer), para la práctica en el día a día.

<sup>2</sup> Pregunta en el Libro “El Mundo de Sofía”, que busca que las y los educandos de la Institución Etnoeducativa descubran de nuevo su contexto y reflexionen en la búsqueda de su verdad.

significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente en ese nicho ecológico que son las aulas. (Torres, 1988:14, En: Goetz y Lecomte, 1988)

Para el ejercicio investigativo en Educación Popular, fue asumido el problema de la generación del conocimiento en el que debe apoyarse la Institución en la aplicación de la estrategia etnoeducativa orientada a la reconstrucción-construcción valorativa de la identidad de la comunidad negra y de sus aportes a la multiculturalidad, con base en “las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas” (Goetz y Lecomte, 1988, p.28). E igualmente fue planteada el problema del desarrollo del proceso de concientización que debe analizar críticamente las dificultades identitarias para que sea real la realización de la estrategia etnoeducativa, que ha sido promovida por el Fondo de las Naciones Unidas en defensa de los derechos de la infancia UNICEF, organización que apoya al Ministerio de Educación Nacional – MEN, “a las entidades territoriales y tradicionales y a las escuelas en el mejoramiento de sus capacidades para ofrecer entornos de aprendizaje de calidad a niños, niñas y adolescentes de comunidades indígenas y afrodescendientes” (UNICEF, 2020, párr. 1). Entornos de aprendizaje que faciliten la reflexión sobre la realidad de sus condiciones, el empoderamiento para los cambios en la construcción de su identidad y para la salida de la opresión a través de la liberación.

Maestrante y grupo investigador de la comunidad académica discutieron los problemas que afrontan para insertarse en la dinámica de los cambios actuales como son los generados por el impacto y las exigencias de la tecnología que crea

dinámicamente nuevas necesidades económicas en cuanto a equipos y conectividad, el trabajo y el comercio virtual que son rezagos de las medidas de confinamiento adoptados en la pandemia Covid-19; asimismo, dialogaron sobre el problema de espacios para la comunicación y el relacionamiento de jóvenes con personas mayores de la familia y la comunidad, para la conservación de las tradiciones y saberes ancestrales; condiciones convertidas en retos para las acciones educativas de enseñanza-aprendizaje en el propio contexto. Encontraron que hablar sobre identidad y liberación de opresión, discriminación, sometimiento e inequidad, significa pensar y que “El origen del pensar es el asombro, que nos invita a preguntarnos por las causas y principios”. (Izaguirre, 2018, p.5)

### **Problemas en la Enseñanza-Aprendizaje de Filosofía**

La problemática de la enseñanza-aprendizaje de la filosofía está en que sea concebida como el camino para el desarrollo del pensamiento de cada ser que la estudia, que esta sea comprendida y pertinente para educandos en su contexto. La enseñanza de la filosofía es obligatoria en el sistema educativo nacional, está sustentada en la ideología y ha acogido los cambios sociales sucedidos en las últimas décadas del siglo XX, que fueron precursores de transformaciones en el país, y plasmados en Constitución Política de 1991, que en su preámbulo expresa, que El Pueblo de Colombia:

en ejercicio de su poder soberano, representado por sus delegatarios a la Asamblea Nacional Constituyente, invocando la protección de Dios, y con el fin de fortalecer la unidad de la Nación y asegurar a sus integrantes la vida, la

convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo, y comprometido a impulsar la integración de la comunidad latinoamericana decreta, sanciona y promulga la siguiente Constitución Nacional.

Y que, en su Artículo 7° “reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana” y brinda la oportunidad para que los diversos pueblos logren una autonomía y propongan modelos de educación propia de conformidad con su forma de vida. Así, el desarrollo legislativo dispone su cumplimiento y en el Artículo 1° de la Ley N°115 de 1994 o Ley General de la Educación en Colombia: “señala las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social acorde a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad”. También en el Decreto Reglamentario N°804 de 1995 que en el Artículo 1° reglamenta la educación para grupos étnicos, como parte del “servicio público educativo y sustenta e compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos. Intencionalidad de la norma que genera un problema, cuando concibe la educación como un servicio y no como un derecho de todos los colombianos.

En cumplimiento de estas disposiciones, el Programa de Etnoeducación debe apoyar y promover la educación para grupos étnicos, a través de la Dirección de

Poblaciones y Proyectos Intersectoriales del MEN, que de esta manera reconoce “la diversidad en su condición étnica, cultural, social y personal, en un contexto de equidad y solidaridad” (MEN, s.f., p. 5). Para el logro de la participación de comunidades, -entre ellas las afrocolombianas-, debían adelantarse planes de vida etnoeducativos comunitarios, proyectos para su desarrollo desde “su propia concepción y perspectiva de futuro” (Ibídem, p. 6); proyectos planificados con base en estrategias de relacionamiento, conocimiento, comprensión y aporte para la proyección de respuestas a sus necesidades particulares en “su territorio, identidad, cosmovisión, usos y costumbres en un marco de interculturalidad” (Ibídem, p. 6). Actividades de largo plazo concertadas entre autoridades educativas y autoridades de los grupos étnicos, que:

(...) se inscribe también el proyecto educativo, conocido como Proyecto Etnoeducativo Comunitario –PEC- que, acorde con las expectativas de cada uno de los pueblos, garantiza la pertinencia de la educación y la permanencia cultural de los grupos étnicos en el contexto diverso de la nación. (MEN, s.f., p. 6).

Finalidad que conlleva el problema de la no participación de las comunidades educativas afro en la elaboración de los Proyectos Etnoeducativos Comunitarios PEC, sobre todo en las Instituciones Etnoeducativas.

Asimismo, en el Decreto N°1122 de 18 de junio de 1998 fueron expedidas normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y fueron dictadas otras disposiciones por las que, “Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que

respete y desarrolle su identidad cultural” de conformidad con lo dispuesto en el Artículo 68 de la Constitución Nacional. Intencionalidad que ha conllevado al problema del estudio del texto, para cumplir con lo dispuesto en la norma y no al debate sobre la realidad de los afrocolombianos, tanto por ellos mismos, como por educandos pertenecientes a otras etnias.

Pero de forma alterna, el balance educativo realizado a la etnoeducación ha rescatado el pensamiento de algunos grupos de las comunidades afrocolombianas, quienes ubican los análisis de: “los planteamientos de los pensadores negros y el contexto social y político de las épocas donde surgen los pronunciamientos” (García, 2015, p. 160). Igualmente, ha sido caracterizado “el momento del relevo en la producción teórica, discursiva y académica de los intelectuales por la producción práctica de las experiencias educativas agenciadas desde el movimiento social afrocolombiano” (Ibídem, p. 160). Esto ha mostrado “la existencia de un pensamiento educativo afrocolombiano” (Ibídem, p. 160), contrapuesto a la educación con rasgos europeizantes y/o estadounidenses que privilegia el sistema educativo colombiano.

El pensamiento que ha asumido la problemática sobre la educación afrocolombiana, enmarcado en la rebeldía de la diáspora africana frente a los europeos, a los republicanos, a la modernidad, al coloniaje, al capitalismo y sus “fatales componentes: racismo, sexismo, violencia y despojo, entre otros” (Ibídem, p. 160). Aún es problemático que la intencionalidad normativa no sea realidad y que actualmente, las condiciones de opresión continúen de forma permanente:

Los análisis y las investigaciones realizados en las dos últimas décadas sobre la exclusión social, la pobreza y la desigualdad en América Latina han puesto de relieve la situación de desventaja y marginación de la población indígena y los grupos afrodescendientes –la misma que tiene como punto de origen el colonialismo y el sistema esclavista del cual fueron víctimas. (Valdivia, 2011, p. 20)

Frente a la situación de los afrocolombianos, las acciones de resistencia de origen cimarrón, permanecen en la memoria de las comunidades negras, como una forma para el logro de sus derechos y hacen parte de la tradición ancestral que transmiten oralmente de generación en generación. Cimarronismo que tuvo origen en la esclavización que hace parte de la dolorosa historia frente a las adversidades, y que permanece latente en el espíritu afro, porque “hombres y mujeres de estos pueblos y su descendencia desarrollaron y expresaron un pensamiento de liberación” (García, 2015, p. 161). Es el pensamiento con espíritu insumiso o cimarrón opuesto al problema de cualquier forma de dominación, que para la educación se convierte en insumisión epistémica, que “se entiende aquí como el pensamiento afro que subvierte y confronta el proyecto colonizador europeo-occidental y el campo epistémico que lo sostiene”. (Ibídem, p. 161)

Pensamiento, ideas, proyectos, estrategias expresado en discursos y diversos escritos, en reuniones, foros y congresos, dirigidos al problema del reconocimiento e inclusión del negro a la sociedad y a que la insumisión epistémica sea uno de los ejes del sistema educativo colombiano (Ibídem, p. 161), Cómo es asumida esta

recuperación es uno de los problemas de la etnoeducación y de la enseñanza de la filosofía para la afirmación de la identidad y la liberación de la opresión.

Problemática que se suma a la encontrada por Artunduaga (2020), en tres situaciones: la primera es el problema de la enseñanza de la filosofía que tiene como propósito que las y los educandos desarrollen pensamiento crítico y reflexivo, ha sido desvirtuada por la presión economicista del neoliberalismo, en el que la globalización impone como finalidad la formación de seres para la vida productiva y minimiza el desarrollo del pensamiento, esto ha conllevado a que la filosofía sea fusionada al área de lenguaje en donde es asociada a “Lectura Crítica”, porque la educación privilegia el aprendizaje de la economía y no el avance al pensamiento crítico; la colombiana es una educación que:

(...) no apunta precisamente a la formación del ser humano, sino a la formación o capacitación de mano de obra calificada según las demandas del mercado laboral, siguiendo aun ideas de lo que se conoce como teoría del capital humano, de mediados del siglo XX, e “igualmente, en educación, desde comienzos de los 90, ésta se orienta a la capacitación técnica y tecnológica al servicio de las necesidades empresariales” (Díez, 2009, p.18). En este sentido utilitarista de la educación se podría decir entonces que la filosofía es un área de conocimiento que no aportaría demasiado a los procesos de capacitación con énfasis en lo laboral. (Artunduaga, 2020, p. 6-7)

La segunda situación problemática en la enseñanza de la filosofía está la desmotivación y falta de compromiso de directivos-administrativos de la educación,

educadores y educandos sobre el área de filosofía a la que le han disminuido la intensidad horaria e integrado a otras asignaturas y en la muchas ocasiones, asignada a educadores no filósofos; igualmente, está la desmotivación de educandos relacionada con que consideran es una enseñanza desactualizada, sin sentido ni utilidad práctica:

(...) se asume por algunos actores del proceso educativo (...) como un área de “relleno”, desvalorizando la filosofía y todo lo que esta pueda aportar a la formación. (...) esto en muchas ocasiones lleva a que la enseñanza de la filosofía se desarrolle siguiendo y transmitiendo contenidos principalmente desde un texto guía. (...) Los estudiantes (...), miran la filosofía también como un área de “relleno”. Se encuentra cierta resistencia por parte de ellos y ellas frente a los conocimientos, ideas o conceptos que se intentan enseñar, los ven como algo aburrido, desactualizado, sin sentido para su proceso formativo, algo sin mucha utilidad, poco práctico, donde no descubren el propósito educativo de aprender a pensar críticamente, los educandos cuestionan sobre pensar qué, a quién, desde quién, y no se identifican con este pensamiento, pues en la mayor parte de su proceso escolar se han limitado a adquirir contenidos escolares, donde se cumple con la asignatura, pero seguramente no con el propósito de formación. (Artunduaga, 2020, p. 7-8)

La tercera situación problemática encontrada en la enseñanza de la filosofía, fue el desconocimiento y la falta de relacionamiento con el contexto, porque en el proceso de enseñanza la institución etnoeducativa no tiene en cuenta el entorno de la

comunidad a la que pertenecen las y los educandos, desconocen su cultura porque han sido ignorados, desconocidos, menospreciados y desestimados “los saberes presentes en las diferentes comunidades se menosprecian” (Ibídem, p. 8). Saberes que no pueden ser expresados, porque falta:

(...) generar un dialogo entre educador y educandos que ayude a valorar la filosofía como forma de pensar nuestras realidades ayudando a construir un pensamiento crítico propio, donde se pueda considerar la filosofía como aporte a la formación, desde el aprendizaje de cómo afrontar y pensar sus realidades, y como desde ese ejercicio, que debe ser reflexivo, poder construir ideas y propuestas que ayudan a entender el contexto para empezar a generar cambios. (Ibídem, p. 8)

La enseñanza de la filosofía en una institución etnoeducativa implica problemas porque para el logro de los fines la etnografía, es requerida la comprensión desde el punto de vista de la comunidad afrodescendiente relacionada con la vida, la realidad social y su visión del mundo. Y no todos las y los educadores conocen las características de los afros en las regiones que habitan. Una crítica a la pedagogía y didáctica hecha a los maestros chocoanos en el contexto del río Atrato – medio-, por Rogerio Velásquez, es la siguiente:

El maestro del Chocó es casi siempre un individuo licenciado en disciplinas pedagógicas, pero desconoce de la vida campestre. Preparado para hablar de memoria, ignora las costumbres del medio donde va a ejercer y las reacciones de los poblados ante sistemas verdaderamente civilizadores. Áreas de cultivo,

ocupaciones secundarias de los habitantes, ritmo de vida cotidiana del conjunto, formas de estratificación y diferenciación sociales, símbolos de prestigio de las familias, mecanismos de interacción comunal, sistemas de asociación formal e informal y conjunto de valores de las aldeas, todo es desconocido por el preceptor que habla de programas extraños a la geografía. (Velásquez, 1961, pp. 166-167 Citado en: García Rendón, 2015, p. 166)

Esta problemática encontrada en la etnoeducación, llama la atención sobre la necesidad de una estrategia educativa contextualizada que apunte a “la solución de problemáticas socioeconómicas, políticas, culturales y ambientales que constituyen el día a día de las comunidades” (García Rendón, 2015, p. 166). Propuesta que llama la atención hacia “la aplicación de un conjunto de prácticas, valores y construcciones socioculturales propias de los pueblos negros de los territorios estudiados (Ibídem, p. 166). Idea escrita en 1961, pionera del llamado “currículo propio afropacífico” (Ibídem, p. 166), en un concepto educativo “desde la perspectiva endógena” (García Rendón, 2015, p. 166). Comprometida con el hacer de las comunidades negras y puesta al servicio de la enseñanza-aprendizaje, en los términos conocidos por las y los educandos; esto significa el reconocimiento de “los derechos colectivos de la población de origen africano (García Rendón, 2015, p. 166). (...) Es “la idea de una educación propia con una dosis alta de sentido práctico ligado a necesidades concretas. No otra cosa puede ser el currículo sino una respuesta al conjunto de demandas de un proyecto de vida comunitario” (Ibídem, p. 167). Problemática que no es del educador en el Chocó, porque ella o él “se ciñe a los programas escolares del Gobierno Nacional. La culpa radica en el Estado, que no ha mirado las diferencias regionales del país, para

dar con oportunidad las guías educativas que consulten las necesidades de cada medio” (Velásquez, 1961, pp. 168 Citado en: García Rendón, 2015, p. 168). Pero la realidad es que “la educación oficial colombiana nunca tuvo como destino ni los territorios ni los pueblos de la gente negra”. (García Rendón, 2015, p. 170)

### **Problema del qué Saber para el Desarrollo de la Identidad**

La problemática para el desarrollo de la Identidad en el área de filosofía significa la realización de un proceso de pensamiento para la comprensión de la complejidad de lo histórico-cultural en su relación con lo identitario; y en el aporte al conocimiento de los principios de la identidad de escolares que la forjan paulatinamente a partir del auto-concepto de sí mismos, del concepto de su familia sobre ellos, de cómo los perciben sus compañeros y compañeras de clases, y de cómo son vistos por las demás personas de su entorno.

Asimismo, son educandos y comunidad académica que necesitan comprender la problemática de la opresión para liberarse de ella, conocer sus causas para salir de la naturalización histórica que ha sucedido desde el mismo momento de la esclavización y de la discriminación racista, situaciones que los segrega, agrede por color de piel y por la etnicidad. E igualmente, necesitan comprender los conceptos que han causado el problema de: “la falta de inclusión de las comunidades negras en la estructura social y el discurso intelectual (como discurso íntimamente conectado al poder)” (Arriaga, 2020, p. 113).

Son argumentos de los problemas que no han sido suficientemente reflexionados por las comunidades negras, quienes no han dimensionado ni valorado los aportes que la herencia africana ha hecho a la multiculturalidad colombiana, ni tampoco han evaluado su situación ni la evolución actual de los procesos decoloniales, ni el mestizaje, ni sus resistencias raciales, ni las resiliencias y ni la auto-organización como comunidades marginalizadas, algunas de las cuales son ejemplo de “vivencias de resistencia y resiliencia en contra del racismo (...). Sin embargo, así como el racismo, la discriminación y la desigualdad estructurales se diseminan y se reproducen globalmente (con adaptaciones contextuales), (...) (Arriaga, 2020, p. 118). También, se incluyen en el “discurso que conecta el imperialismo con el racismo y la discriminación económica.” (Ibídem, p. 123)

Por esto es significativa la acción-reflexión que aporta al área de la filosofía en pos de la comprensión de la identidad como parte de la multiculturalidad y pluriétnicidad del pueblo colombiano; así, “La filosofía es el pensamiento llevado a su máxima expresión, pues se pregunta por las primeras causas y principios, y también por el propio pensar. Esto convierte a la filosofía por esencia en crítica” (Izaguirre, 2018, p.5). Y lo es porque parte del pensamiento que es una necesidad para la superación de problemas y para el actuar:

(...) es pensar el punto de partida, es decir, se hace cargo de los supuestos, sacándolos a luz y atendiendo a sus limitaciones. La filosofía es la forma más radical de pensamiento, pues parte de su tarea es someter todo pensamiento a examen, incluso ella misma. (Izaguirre, 2018, p.5-6)

En el estudio de la problemática, tanto Maestrante como el grupo investigador que es parte de la institución educativa, encontraron como hechos históricos constantes y problemáticos, los asociados con la opresión de los afrocolombianos caracterizada principalmente por discriminación, segregación, invisibilización, desconocimiento, silenciamiento, racialización e inferiorización desde el periodo colonial, y lo que es peor, interiorizada como parte integral de su destino por las comunidades negras. Asimismo, descubrieron la debilidad en los procesos identitarios de los afros, que han impedido su desarrollo e interacción como grupo humano que hace parte del mestizaje colombiano. “La idea de mestizaje se encuentra fuertemente asociada a la dominación racial cuando se trata del lugar que ocupan las comunidades negras en la “comunidad imaginada” de la nación colombiana” (Valderrama, 2020, p. 148). Asimismo:

Se puede verificar la existencia de una contradicción con la realidad de las instituciones Etnoeducativas; un ejemplo específico es que los docentes, refieren tener dificultad para integrar los saberes comunitarios con los contenidos de las diferentes áreas, no integran los elementos propios de la cultura afro ni tienen en cuenta el territorio, (...). (Miranda, 2021, p. 123)

Sobre la problemática de la liberación de la opresión, fue encontrado que las comunidades negras son “millones de hombres a quienes sabiamente se les ha inculcado el miedo, el complejo de inferioridad, el temblor, el arrodillamiento, la desesperación, el servilismo” (Aimé Césaire, 1950 En: Fanon, 1952, p.41). Por lo que, - con relación a la liberación de la opresión-, conviene la reflexión sobre si el ser

afrodescendiente es consciente del problema y de la necesidad de liberarse, porque ha naturalizado el rechazo, la subvaloración, la explotación, la deshumanización, el silenciamiento, la invisibilización que le ha dado la cultura de los blancos; eso significa que para que la liberación de la opresión sea real, debe cumplirse el proceso de concientización, para que al comprender la opresión y que está oprimido quiera liberarse de la situación que lo somete. Fanon (1952), dijo:

El negro es un hombre negro; es decir que, gracias a una serie de aberraciones afectivas, se ha instalado en el seno de un universo del que habrá que sacarlo. El problema es importante. Pretendemos nada menos que liberar al hombre de color de sí mismo. (...) Iremos muy lentamente, porque hay dos campos: el blanco y el negro. (...) Para nosotros el que adora a los negros está tan «enfermo» como el que los abomina. A la inversa, el negro que quiere blanquear su raza es tan desgraciado como el que predica el odio al blanco. (p. 42-43)

Asimismo, Fanon (1952), analizó la influencia problemática del coloniaje y el comportamiento-tratamiento de los colonizadores, como el contexto que ha impactado significativamente en la formación de los colonizados, porque:

(...) sigue siendo evidente que la verdadera desalienación del negro implica una toma de conciencia abrupta de las realidades económicas y sociales. Sí hay complejo de inferioridad, éste se produce tras un doble proceso: - económico, en primer lugar; - por interiorización o, mejor dicho, por epidermización de esta inferioridad, después. (p. 44)

## **Problema del Desconocimiento de la Opresión**

La problemática de conocer y comprender al afrodescendiente y que éste se conozca y entienda, implica el descubrimiento de sus posiciones frente a los blancos en siglos de incompreensión y del negro en el mundo, es percibir el significado de la opresión, de lo que le quitó la dominación que lo obligó a la apropiación de otro lenguaje diferente al propio. Es entender el silenciamiento de su cosmovisión, la modificación de sus creencias en pos de su proceso de adaptación al territorio y a la naturaleza en la realidad de la esclavización y la colonización que conllevaron a la naturalización de los sentimientos de inferioridad, porque “Hablar una lengua es asumir un mundo, una cultura” (Fanon, 1952, p. 62). Por esto, es considerado que: “Todo pueblo colonizado, es decir, todo pueblo en cuyo seno ha nacido un complejo de inferioridad debido al entierro de la originalidad cultural local, se posiciona frente al lenguaje de la nación civilizadora, es decir, de la cultura metropolitana” (Ibídem, p. 50). Situación en donde hay el problema del blanco que se considera superior al negro, y el problema del negro que normalizó ser considerado inferior y buscó que la demostración de la claridad de su piel sea también la de su pensamiento para que esto le permita el reconocimiento y un espacio en la cultura de los blancos. Aunque:

Cuando otro se empeña en probarme que los negros son tan inteligentes como los blancos me digo: la inteligencia tampoco ha salvado nunca a nadie, y esto es cierto porque, aunque en nombre de la inteligencia y de la filosofía se proclame la igualdad entre los hombres, también en su nombre se decide su exterminación. (Fanon, 1952, p. 56)

Desde la perspectiva de las relaciones interpersonales, también los sentimientos y manifestaciones de aceptación de la inferioridad han sido naturalizados, sobre todo en parejas mixtas conformadas por las negras y los blancos, así como por las blancas y los negros; en donde no ha estado presente el concepto de la unión en pos de la multiculturalidad de las razas, sino la pretensión oculta o no, del blanqueamiento de la etnia, en la que:

(...) mujeres de color (...), en busca del blanco, esperan. (...) “una noche maravillosa, un amante maravilloso, un blanco”. Ellas también quizá percibirán un día “que los blancos no se casan con una mujer negra”. Pero es un riesgo que han aceptado correr porque lo que necesitan es la blancura a cualquier precio. (Ibídem, p. 69-70)

Por eso tanto para la formación de la identidad como para la liberación de la opresión, fue necesario conocer si el grupo investigador de las comunidad educativa del entorno de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de El Carmelo, San Joaquín y El Tiple –corregimientos del municipio de Candelaria, Valle del Cauca, que son afrodescendientes, asumen su realidad y están dispuestos a la superación de la problemática que implica apropiarse la mirada crítica a sus orígenes históricos y a las huellas del coloniaje en la comunidad negra, para convertirla en objeto de su estudio, así mismo, para la generación de conocimiento sobre las causas de los problemas que han conllevado a la apropiación del sentimiento de inferioridad, para analizarlo y comprender sus raíces, sus efectos e implicaciones y, si están dispuestos al cambio para la transformación en pos de la formación identitaria de las y los educandos desde

el desarrollo del pensamiento a través de la enseñanza-aprendizaje del área de filosofía en la Institución Etnoeducativa.

E igualmente, a empoderarse de acciones necesarias para la liberación del problema de la opresión que los ha sometido desde su llegada al continente americano; proceso de descubrimiento que no necesita del blanqueamiento de la etnia, ni concebir -por cierto-, que la única belleza es la blanca, ni que la inteligencia, y la capacidad de generación de la riqueza son exclusiva de los blancos; por lo que ni la acumulación de capital y poder por parte de los afros les permitirá el afianzamiento de su identidad, y que no es “la parte de ser o tener que entra en la constitución de un yo” (Fanon, 1952, p. 71), sino que:

Se trata de saber si es posible que el negro supere su sentimiento de inferioridad, que expulse de su vida el carácter compulsivo que le asemeja tanto con el comportamiento del fóbico. En el negro hay una exacerbación afectiva, una rabia de sentirse pequeño, una incapacidad de toda comunión humana que se confinan en una intolerable insularidad. (Ibídem, p. 70)

### *Problemática del Coloniaje y el Racismo*

La problemática del coloniaje y el racismo permanece constante en pleno siglo XXI, así la nación haya pasado de la dominación colonial española a la dominación capitalista de los Estados Unidos; el racismo y su interiorización siguen intactos, sin que se haya producido cambios para quienes son victimarios ni para las víctimas.

Así, las marcas que han producido en los afro-africanos que llegaron a ésta parte del continente americano a través de la trata mercantil de seres humanos durante la colonia, para suplir la falta de mano de obra en las actividades de la economía colonial, fueron seres habitantes del continente africano que ya había padecido el flagelo de la esclavización de sus naturales y el traslado hacia otros continentes-, así la:

(...) necesidad de mano de obra explotable creó las condiciones para que, desde los inicios del Siglo XVI, los europeos invasores y colonizadores de América, principalmente portugueses, holandeses, franceses, ingleses y españoles, recurrieran a la trata transcontinental con fin de esclavizar personas en África, teniendo en cuenta que este continente ya había sido convertido en área de influencia pues, (...), desde el siglo VII es posible rastrear el tráfico y esclavitud de negros africanos (...). (Pineda, 2021, -Invasión, trata trasatlántica y racialización colonial-, párr. 6)

La esclavización en el enclave del colonialismo ha planteado problemáticas, de las que aún hay rezagos porque “la colonización conlleva así, no solamente la intersección de las condiciones objetivas e históricas, sino también la actitud del hombre ante esas condiciones” (Fanon, 1952, p. 94). Porque la historia colonial, es la de la opresión (Sartre, 1961 En: Fanon, 1963, p. 6). Caracterizada por la deshumanización de los seres sometidos, y a quienes el tratamiento que les daban implicaba la liquidación de sus tradiciones, la sustitución de su lenguaje por el español (en las colonias españolas), la destrucción de su cultura sin permitirles la sustitución

por la cultura de los colonizadores; la intención era que la sobrecarga de trabajo y el cansancio no les permitiera pensar, el mantenerlos desnutridos, maltratados, temerosos y enfermos agudizaría sus condiciones de dependencia, obediencia y sumisión; era el atropello en todos los sentidos a su dignidad; el castigo físico violento y ejemplificante debía producirles temor a la muerte y evitar la más mínima muestra de resistencia. Acciones que obligaban a las y los esclavizados a ceder frente al agresor a pesar de la impotencia y la rabia que lesiona a los seres en su interior porque lo “degrada, deja de ser un hombre; la vergüenza y el miedo van a quebrar su carácter, a desintegrar su persona. (...), temeroso, pero sólo hasta cierto punto” (Ibídem, p. 9). Sea este un esclavizado negro o de otra raza.

A manera de auto-justificación -para la forma en que era tratado el ser esclavizado-, el colonizador argumentaba que era el tratamiento que merecía por sus “rasgos de carácter: es perezoso, taimado y ladrón, vive de cualquier cosa y sólo conoce la fuerza” (Ibídem, p. 9). El tratamiento que recibían los esclavizados, se convirtió en modelo de comportamiento que ellas y ellos copiaron, apropiaron, volvieron suyo y han transmitido a sus generaciones; “primero será sólo la del colono y pronto después la suya propia: es decir, la misma, que incide sobre nosotros como nuestro reflejo que, desde el fondo de un espejo, viene a nuestro encuentro” (Sartre, 1961 En Fanon, 1963, p. 10). Porque el opresor, en su afán de dominación y sometimiento, no ha sido consciente que el modelo que ha impuesto ha formado en todas sus manifestaciones a los sometidos. El dominador no tuvo:

(...) en cuenta la memoria humana, los recuerdos imborrables; y, sobre todo, hay algo que quizá no ha sabido jamás: no nos convertimos en lo que somos sino mediante la negación íntima y radical de lo que han hecho de nosotros. (Sartre, 1961 En Fanon, 1963, p. 9-10)

Actualmente continúa presente el problema de la dominación colonial, porque la sociedad no ha asumido su existencia, no ha vivido el proceso de concientización para comprender las características del sistema que lo ha oprimido, ni es consciente aún, que debe enfrentar el desaprender de la dominación interiorizada, porque solo así, puede superar esta etapa y construir una vida diferente y mejor. “La lucha de un pueblo por su liberación lo conduce, según las circunstancias, a rechazar o a hacer estallar las supuestas verdades instaladas en su conciencia por la administración civil colonial, la ocupación militar, la explotación económica (Fanon, 1963, p. 150). “Y sólo la lucha puede exorcizar realmente esas mentiras sobre el hombre que inferiorizan y literalmente mutilan a los más conscientes de nosotros. (Fanon, 1963, p. 150)

Asimismo, hay que tener el problema de los rezagos del coloniaje con manifestaciones actuales como son la violencia de género y el racismo, que todavía conlleva agresiones contra las mujeres originadas en la formación por el ejemplo, dado por los conquistadores, quienes abusaban sexualmente de las “indígenas, negras y mulatas, en el período colonial. Acciones reprobables, que fueron maquilladas y presentadas como el ““encuentro cultural” entre dos mundos” (Apodaca-Valdez, 2021, p. 58)

La investigación de Apodaca-Valdez (2021), exploró la legislación y “registros históricos de corte jurídico, eclesiástico y literario” (p. 59) encontró que han degradado a afrodescendientes, indígenas y mestizos; que son representaciones simbólicas de rezagos coloniales “en las que, prestigio y linaje dominaban el ego de las mentalidades de poder” (Ibídem, p. 59). Así como la gran carga de racismo y la justificación de la violencia de género, “que ha permeado el imaginario colectivo hasta nuestros días” (Ibídem, p. 59). Problemas que no han sido reflexionados en el sistema educativo colombiano.

Igualmente, la discriminación de la raza negra “ha sido y continúa siendo una consecuencia del proceso de colonización, no una causa en sí misma” (Pineda, 2021, *Invasión, trata trasatlántica y racialización colonial*, párr. 1).

La colonización fundamental económicamente en momentos que había riesgo para el mantenimiento del poder de las monarquías europeas, que manejaban el concepto de superioridad sobre los colonizados y esclavizados gracias a “la tecnología de la que disponían y posibilidades de contabilización de sus vastas y diversas posesiones materiales” (Pineda, 2021, *Invasión, trata trasatlántica y racialización colonial*, párr. 2). Superioridad que conllevó al desestimulo de los saberes de los colonizados, de su organización social, cultura y modos de producción, porque “todo aquel no europeo era entonces un pueblo atrasado, incivilizado, salvaje, primitivo por no haber explotado los recursos de sus tierras y convertirlos en riquezas tangibles que permitieran el dominio y sometimiento de otros”. (Pineda, 2021, *Invasión, trata trasatlántica y racialización colonial*, párr. 2)

El problema de considerar inferiores a los pueblos sometidos en la colonia, no solo fue por el aspecto económico sino cultural, por esto también, hubo “descalificación racial de dicho grupo social, como justificación para la realización de la violencia, la violación y el hurto; se diría que los pueblos originarios eran inferiores racialmente, basados en las diferencias fenotípicas y la pigmentación de la piel”. (Ibídem, párr. 2).

A partir de los años 80, han sido estudiados los problemas “sobre los temas raciales, la desigualdad y la estratificación racial en América Latina han aumentado al punto de generar el tipo de preguntas y debates que configuran y sostienen un campo de estudio” (De la Fuente y Reid Andrews, 2018, p. 12). En Latinoamérica la mayoría de las publicaciones han tratado la época de la esclavitud desde la necesidad de humanizar y dignificar el ser, sin profundizar en los demás problemas conexos “como si el tema de la raza dejara de haber tenido relevancia [...] tras el fin de la esclavitud” (Skidmore, 1992: 8 Citado en: De la Fuente y Reid Andrews, 2018, p. 12). Pero en la actualidad la problemática de: “La raza, anteriormente considerada irrelevante, hoy ocupa el centro de los estudios sobre las sociedades latinoamericanas” (Ibídem, p. 12). Razón por la que se “han modificado las ideas de los propios latinoamericanos sobre su región, su cultura y su historia” (Ibídem, p. 13). Los resultados de las investigaciones realizadas han mostrado que existe la problemática de la desigualdad y la discriminación; con base en estos conceptos ha sido desarrollada legislación en torno a equidad, igualdad, inclusión y reconocimiento del impacto de las razas en la multiculturalidad de los pueblos.

Otro de los problemas para el desarrollo del proceso de pensamiento al que le apuesta la filosofía en la Etnoeducación, es la debilidad de las y los educandos en la lecto-escritura y en la importancia del acto de leer, su comprensión crítica que no es solo la descodificación de la palabra escrita, sino que se prolonga en la lectura del contexto que da sentido y significado a la palabra que se lee. Porque “Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre texto y el contexto” (Freire, 1984, p. 94). Porque:

(...) La importancia del acto de leer que implica siempre percepción crítica, interpretación y “reescritura” de lo leído, quisiera decir que, después de vacilar un poco, resolví adoptar el procedimiento que he utilizado en el tratamiento del tema, en consonancia con mi forma de ser y con lo que puedo hacer. (Ibídem, p. 107)

### **Pregunta de Investigación**

La pregunta de investigación para el ejercicio investigativo en Educación Popular fue la siguiente:

¿Cómo contribuir desde el área de filosofía a los procesos de reconocimiento identitario y liberación de la opresión de las comunidades, en las que hace presencia la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria, Valle del Cauca?

## **Otras Preguntas para Orientación Específica**

¿Qué elementos del contexto de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” impactan la enseñanza de la filosofía?

¿Qué características son necesarias para el desarrollo de la identidad afrocolombiana desde la filosofía en la institución etnoeducativa?

¿Cómo se objetiva la problemática de la opresión de los afrocolombianos para que aporte a la liberación de la opresión desde el área de filosofía de la institución etnoeducativa?

¿Cómo planificar participativamente una propuesta pedagógico-didáctica de filosofía con la comunidad académica afrodescendiente de la institución etnoeducativa?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Contribuir desde el área de filosofía al reconocimiento identitario y avance en liberación de la comunidad académica en la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria, Valle.

### **Objetivos Específicos**

(1) Reconocer el contexto afrocolombiano de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” que impacta la enseñanza de la filosofía.

(2) Determinar las características necesarias para el desarrollo de la identidad afrocolombiana desde la filosofía, en la institución etnoeducativa.

(3) Objetivar la problemática de la opresión de los afrocolombianos para que aporte a la liberación de la opresión desde el área de filosofía de la institución etnoeducativa.

(4) Formular participativamente una propuesta pedagógico-didáctica de filosofía que dinamice los procesos de reconocimiento identitario y de liberación de la comunidad educativa afrodescendiente de la institución etnoeducativa.

### **Justificación**

Para la contribución desde el área de la filosofía al reconocimiento de la identidad y al avance para la liberación de la opresión de afrodescendientes que pertenecen a la comunidad académica de la institución etnoeducativa; la construcción identitaria entendida “de múltiples maneras y se compone de varias categorías, se refiere a un proceso dinámico de construcción del ser que se da en las múltiples relaciones del sujeto con el ‘otro’ y ‘lo otro’” (Fernández, 2014, p. 21). Puede ser: individual-social-política-cultural-sexual-u otras y está ligada al contexto donde viven e interactúan los seres humanos; “identidad como dimensión ciudadana implica el desarrollo de las capacidades y disposiciones para aceptar y reconocer las identidades de los otros en su semejanza o diferencia con la propia”. (Ibídem, p. 22)

Porque la construcción y fortalecimiento de la identidad, desde el aporte de la filosofía, es lograda a través de dos procesos que deben darse simultánea y

recíprocamente: uno comprende la construcción individual y el otro el desarrollo de la capacidad de aceptar y reconocer a los demás en sus semejanzas y diferencias. La cimentación identitaria individual depende de tres aspectos: la particularidad de cada persona, el relacionamiento y socialización con quienes convive, y la interacción en el contexto donde reside (Fernández, 2014: 22).

Por esto, para el caso de educandos de la Institución Etnoeducativa, es necesario que desarrollen autoestima, pertenencia histórica tanto africana como la que han construido en el territorio que habitan, que aprecien estéticamente lo que poseen y lo que los rodea, que den significado a sus manifestaciones culturales, religiosas, a la forma de organización, que le encuentren en sentido a los instrumentos musicales que utilizan, al jolgorio, a las danzas, al vestuario, a las actividades que realizan para la producción, el comercio, la conservación de los saberes ancestrales, a los rituales de sus antepasados; que valoren la herencia africana, la construida en el cimarronaje, y evalúen la interiorizada –conscientemente o no- en la interacción con las otras etnias desde el coloniaje y hasta la llegada a la actualidad. “En este sentido, la identidad se refiere a la capacidad de saber quiénes somos y qué relaciones de pertenencia tenemos con los otros y con nuestros contextos”. (Fernández, 2014, p.22)

Porque la tradición relacional personal y social de educandos, maestrante y grupo investigador en Educación Popular participante en el ejercicio investigativo en Educación Popular y los hechos contextuales vivenciados desde el coloniaje hasta hoy, como son: el tratamiento discriminatorio, el silenciamiento, la invisibilización, el desconocimiento, el sometimiento, las carencias, el maltrato físico y psicológico, las

restricciones educativas, así como la presión a la que han sido sometidos laboral y socialmente, la explotación económica, les hizo que apropiaron, interiorizaron y naturalizaron el modelo de opresión y generaran sentimientos de inferioridad, rabia, deseos de posesión de bienes como los que tienen los dominadores. Porque solo, cuando objetiven la opresión, cuando reflexionen lo que conlleva, tendrán la capacidad de la concienciación sobre lo sucedido y convertirse en sujetos de la construcción de su futuro en libertad para el logro de una vida digna y la superación de la realidad de: violencia, exclusión, racismo, discriminación, segregación, inequidad, marginalidad, que han tenido individual y contextualmente como comunidad afrodescendiente.

Porque necesitan la generación de conocimiento y su comprensión, para dar valor a los procesos de resistencia que como afrodescendiente han desarrollado por su dignidad que “hace referencia al valor inherente al ser humano en cuanto ser racional, dotado de libertad y poder creador” (Ibídem, p. 22). Para ser sujetos de derecho, para el reconocimiento y restitución de derechos humanos-civiles-sociales-culturales-económicos; por: inclusión, equidad, igualdad de oportunidades; reconocimiento de la diversidad; recuperación formal del territorio, y logro de autonomía étnica grupal entre otros. Resistencias que han sido luchas librada en medio de las condiciones injustas de estructuras hegemónicas del poder primero colonial y ahora capitalista. Situaciones que han sido comunes a las comunidades afrodescendientes ubicadas en el área de cobertura de la Institución Etnoeducativa - corregimientos El Carmelo, San Joaquín y El Tiple del municipio Candelaria en el Valle del Cauca.

Igualmente, las comunidades negras deben valorar su aporte a la pluriétnica y multiculturalidad colombiana, dada por el mestizaje y la interrelación a través de la historia nacional. En el presente ejercicio investigativo de Educación Popular se propuso el abordaje de la generación de conocimiento para el proceso pedagógico de la filosofía, de tal forma que contribuya a la solución de los problemas que inhiben la construcción de la propia identidad y la concienciación sobre la opresión que ha impedido el pleno desarrollo de la autonomía y la libertad de seres humanos de esta etnia a pesar de los desarrollos legislativos y de la institucionalización de la Cátedra de Estudios Afroamericanos en el sistema educativo colombiano.

Cátedra para todos las y los educandos colombianos sin discriminación, con la finalidad que conozcan y valoren los aportes de todas las etnias a la identidad nacional; guía que ha tenido como propósito “enriquecer los saberes, prácticas pedagógicas y conocimientos impartidos en la educación formal” (Carabalí, Valencia y González, 2015, p. 3). La enseñanza de la filosofía ha tenido como propósito el conocimiento del ser, y la contribución al “reconocimiento de las diferencias, el fortalecimiento y visibilización de las identidades diversas, el diálogo intercultural y la eliminación de toda forma de racismo y discriminación étnico-racial”. (Carabalí, Valencia y González, 2015, p. 3). Con el objetivo de afianzar identitariamente a “las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras, la CEA, desde sus fundamentos, pretende que todos los niños, niñas y jóvenes reconozcan, valoren e incorporen en sus recorridos vitales e intelectuales los aportes de los afrocolombianos a la nación colombiana.” (Ibídem, p. 3)

Para el cumplimiento de la vocación etnoeducativa de la Institución “Rodrigo Lloreda Caicedo” de la zona rural de Candelaria-Valle del Cauca el maestrante y el grupo investigador en Educación Popular buscaron la generación de conocimiento sobre lo que son, hacen y piensan en sus voces los afrodescendientes en el contexto de los corregimientos El Carmelo, San Joaquín, y El Tiple, porque:

(...), la etnografía se puede definir como la *descripción* de lo que una gente hace desde la perspectiva de la misma gente. Esto quiere decir que a un estudio etnográfico le interesa tanto las prácticas (lo que la gente hace) como los significados que estas prácticas adquieren para quienes las realizan (la perspectiva de la gente sobre estas prácticas). La articulación de esas dos dimensiones es, sin lugar a dudas, uno de los aspectos cruciales que ayudan a singularizar la perspectiva y el alcance de la etnografía con respecto a otros tipos de descripción. (Restrepo, 2018, p. 25)

Por esto con el ejercicio investigativo en Educación Popular, como aporte a la enseñanza de la filosofía en la Institución Etnoeducativa, buscó delinear prácticas para la construcción de la identidad y el significado, por esto:

La articulación entre las prácticas y los significados de esas prácticas de las que se ocupa la etnografía, permite dar cuenta de algunos aspectos de la vida de unas personas sin perder de vista cómo estas personas entienden tales aspectos de su mundo. (Restrepo, 2018, p.25)

Así, la recuperación de memoria en medio del análisis contextual del radio de acción de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”, está en capacidad de dar algunos insumos para las acciones de construcción de la identidad y para la salida de lo que los oprime, somete e impide la liberación para una vida digna y de mejor calidad para todos.

La Institución, es una organización consciente de su compromiso pedagógico, ético y político para la dignificación del ser humano y la construcción de un mejor tejido social, en el que la etnoeducación contribuya a que la comunidad reflexione sus acciones, apropie y valore sus saberes y tradiciones ancestrales de tal forma que supere la cultura del racismo y segregación que históricamente ha afectado al pueblo negro. Por esto el ejercicio investigativo en Educación Popular es pertinente para que a través de los aportes del área de filosofía del Proyecto Etnoeducativo Comunitario – PEC en cooperación con las comunidades afrocolombianas del territorio, consoliden mecanismos de protección y desarrollo de los saberes y tradiciones ancestrales en medio de las estructuras colonizadoras elaboradas en el concepto de la educación y del manejo social eurocéntrico.

Los participantes en la investigación en Educación Popular y el maestrante, justificaron la necesidad del ejercicio investigativo luego de un diálogo en donde iniciaron el estudio con una composición musical de Jairo Varela Martínez (1999), que no solo describe su sentir negro sino cómo es percibido el ser afro por los demás; pieza musical que retrata lo que para el contexto es el afrodescendiente. Este trabajo de Varela, hace parte de su álbum musical “A golpe de folklor”, y el tema “Han cogido la

cosa”, interpretado por las voces de Willy García, Javier Vásquez, “Beto” Caicedo y Álvaro Granobles (Villafañe Padilla, 2012, p.185), da cuenta de la naturalización social del maltrato al negro y a través de esta melodía representa lo que piensan en el contexto, Varela (1999), hace resistencia por la dignidad afro a través del poema al que le puso música en ritmo de salsa bailable, la letra es la siguiente:

Han cogido la cosa  
 Que pa reírse se burlan de mí  
 Han cogido la cosa  
 Que pa reírse me agarran a mí

Que tengo grande la boca y la nariz  
 Que nada bueno me encuentran a mí  
 Que yo soy prieto, que soy carabalí  
 Pero orgulloso me siento yo así.

Han cogido la cosa

Que estoy de luto desde el día en que nací  
 Que trabajar no lo hizo Dios para mí  
 Que me tostaron como si fuera Café  
 Que me colaron y negrito quedé

Han cogido la cosa

Blanco corriendo, atleta; negro corriendo, ratero  
 Blanco sin grado doctor y el negrito yerbatero

Ah nah, ah nah, ah nah, ah nah, sonero  
 Y el negrito yerbatero  
 Por eso le doy duro a los cueros  
 Y el negrito yerbatero  
 Vamos a hacer la cuenta  
 Y el negrito yerbatero  
 Que cuando se trata de salsa de rumba, yo si soy  
 salsero  
 Y el negrito yerbatero  
 Cuando suena como suena me vuelvo sonero  
 Y el negrito yerbatero  
 ¡Zapatero a tus zapatos, lo que yo soy es rumbero  
 Y el negrito yerbatero

rumba!

Han cogido la cosa, la cosa la han cogido  
 Que me queme, que me queme  
 Y he quedado como un tizón y de ñapa disque me  
 han puesto el negrito bembón bembón

Han cogido la cosa, la cosa la han cogido  
 Pero ¿Qué otra cosa grande tienes?  
 Que tengo grande la boca y la nari  
 ¿Qué otra cosa grande tendré yo por ahí?

Han cogido la cosa, la cosa la han cogido  
 Que si yo no lo hago a la entrada  
 La embarro a la salida  
 Ay quien puede ser negro, que cosa tan jodida

Sura negro sura.

Blanco corriendo, atleta; negro corriendo, ratero  
 Blanco sin grado doctor y el negrito yerbatero  
 Y el negrito yerbatero

Y el negrito yerbatero. (Varela, 1999)

El presente trabajo grado fue realizado como un aporte al compromiso humano con el pueblo afro, para el fortalecimiento de su identidad cultural, para que se concientice que el mejoramiento de la calidad de vida está en sus manos, y significa la salida de la pobreza, la violencia y el sometimiento; y el avance en el sentido liberador para su desarrollo integral mediante la resistencia a través del cuidado de la diversidad étnica, cultural y la vida digna de los pueblos negros; para que tengan participación en decisiones nacionales en condiciones de igualdad y autonomía; así, es fundamental que la educación sea un mecanismo de protección de los derechos a la identidad de los pueblos afrocolombianos que aportan a la pluriétnia y multiculturalidad colombiana.

Etnoeducación que para las comunidades negras debe valorar su relación con el medio ambiente que les ha permitido la subsistencia desde su llegada a estos territorios, y les ha posibilitado el proceso económico-productivo para la vida social y cultural; en consecuencia, el programa curricular de filosofía debe asegurar y reflejar el respeto, el fomento de su patrimonio, sus valores artísticos, sus medios de expresión y sus creencias religiosas. Cosmovisión que debe hacer parte de la formación de sus descendientes para la conservación de la cultura de las comunidades negras para el desarrollo de las diferentes actividades y destrezas individuales y grupales, necesarios para desenvolverse en su medio social y que está centrada en las necesidades de los pueblos étnicos.

Etnoeducación<sup>3</sup> que para las instituciones de la educación ubicadas en zonas de población afro, debe ser concordante con las creencias, rituales, saberes y tradiciones en el contexto, para que permitan a los miembros de la comunidad el desarrollo de habilidades y destrezas necesarias al crecimiento del entorno donde se desenvuelven. En concordancia con esto, la Gobernación del Departamento del Valle del Cauca por medio del Decreto N°1613 de 2015 ha reconocido a 33 instituciones oficiales como etnoeducativas, para la promoción de la identidad cultural. Una de ellas es la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”, establecimiento educativo que desarrolla procesos cognitivos y de formación en los corregimientos: El Carmelo, San Joaquín y El Tiple del municipio de Candelaria, Valle del Cauca; territorios donde hacen presencia

---

<sup>3</sup> La etnoeducación es entendida como la educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones” (Artículo 55 de la Ley N°115 de 1994 – Ley General de la Educación en Colombia).

los Consejos Comunitarios Afrodescendientes: “Unidos por el futuro de nuestra comunidad”, “Comunidad Negra de El Tiple - Afrotiple”, y las asociaciones “Mujeres Afrotipleñas” y “Afrohabitat”, organizaciones que conservan y promueven la cultura, las tradiciones, creencias y conocimientos ancestrales del pueblo afrocolombiano.

La Institución Etnoeducativa consciente de su carácter, ha planteado la necesidad de orientación de los procesos educativos centrados en los intereses de las comunidades que residen en su zona de influencia; y sufre transformaciones para el tránsito a una oferta educativa orientada a población mayoritaria- como la afrocolombiana, centrada en un proceso con pertinencia social-étnica en los actuales contenidos del plan de estudios y prácticas pedagógicas de docentes. Por esto ha modificado su Proyecto Educativo Institucional (PEI) para convertirlo en el Proyecto Etnoeducativo Comunitario (PEC) que es la carta de navegación de propósitos, recursos y estrategias institucionales para el logro de los fines de la etnoeducación.

Ha sido una construcción interna de la institución en la que ha habido errores porque no ha sido realizada conjuntamente con la comunidad académica, porque en el PEC han trabajado solo docentes y directivos docentes quienes solo lo socializan a estudiantes y padres de familia; esto ha limitado el reconocimiento y cuidado de las concepciones vitales de las comunidades del radio de influencia de la institución etnoeducativa. En consecuencia, se explora una posibilidad de actualización para que cumpla con la concepción de PEC que ha dado el Ministerio de Educación Nacional para que el desarrollo del ejercicio de planificación institucional sea concordante con las necesidades de las comunidades étnicas (pueblos indígenas, comunidades

afrocolombianas, raizales y rom) en las que la institución hace presencia. En este sentido el PEC aportará a la consolidación de un proceso de enseñanza – aprendizaje que debe estar centrado en el vínculo con la tierra, historia, espiritualidad, cultura y tradiciones que hacen parte de las conexiones vitales de las comunidades afro que habitan la región para que sus saberes ancestrales y tradicionales entren en dialogo con los saberes del mundo global actual.

Las disposiciones legislativas colombianas para la etnoeducación existen, pero en la realidad, el MEN no ejerce control riguroso del cumplimiento de las normas legales y reglamentarias establecidas y que son de obligatorio cumplimiento por parte de las instituciones educativas, “lo cual cercena el derecho de los pueblos afro a objetivar etnodesarrollo y contenidos educativos, acordes con lo establecido en el ordenamiento legal.” (Contreras, 2013, p. 9) Hecho que hace pertinente el fin identitario y de libertad del presente ejercicio investigativo en Educación Popular para el aporte etnoeducativo desde el área de filosofía de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria a las comunidades afro de su entorno.

### **Estado del Arte**

La búsqueda del reconocimiento de la identidad es parte importante en el ejercicio de liberación que realizan los pueblos oprimidos, es un proceso que abre caminos, porque permite la descolonización del pensamiento, recupera cultura, lenguaje y economía. “la formación ciudadana para vivir en democracia, no la podemos concebir sin la inclusión en ella, de la formación en los valores de la libertad y la justicia” (Ovelar Pereyra, 2008, p.178). Estas acciones posibilitan la concepción de

nuevas miradas y posibilidades, para el mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes.

Cardona Toro (2020), en su monografía “La Descolonización Cultural, Hacia el Encuentro de una Identidad Latinoamericana desde los Aportes del Pensamiento de Enrique Dussel”, presenta desde la línea investigativa de filosofía y educación la búsqueda de identidad latinoamericana acorde a su organización, necesidades y cosmología; para esta exploración se asume como categoría importante la descolonización, como actitud que permita la liberación para la superación de las estructuras de dominación, exclusión y discriminación que vive Latinoamérica. El concepto de filosofía latinoamericana es una categoría de la investigación comprometida con la praxis de liberación del pueblo latinoamericano a través de la superación del pensamiento euro-colonial mediante la reflexión de los pueblos que se ubican en las epistemologías del sur.

Como resultados de la consulta documental: la noción de cultura como acto de vida es un ejercicio político de las comunidades que es identificado con las comunidades porque da sentido a su historia e identidad y que contribuye a la liberación de los pueblos oprimidos; esto está arraigado en el ser de todo pueblo, nación o grupo familiar y hacen parte de su vida cotidiana.

(...) es a través de la educación, la familia, la clase social, la interacción en los grupos sociales, la forma en que se construye un carácter propio, en la colectividad se constituye un nosotros, el ethos es asimilable, es vivido, se adapta al comportamiento de un grupo particular donde se consolidan en los

diferentes escenarios, un intercambio, una cotidianidad (...), y estas actitudes constitutivas de la cultura son particularidad de cada región, nación, grupo o familia. (Cardona Toro, 2020, p. 28)

En este sentido todo grupo humano tiene cultura y en la medida que son conscientes de los valores que la integran, adquieren la capacidad de consolidarse a través del tiempo; porque la cultura permite a las comunidades reafirmarse e identificarse con territorio, cosmogonía, estilo de vida y tradiciones. Cardona Toro (2020), invita a una nueva actitud para resistir para la reafirmación de lo propio para la descolonización cultural, a partir del reconocimiento de lo que oprime e impide la valoración de lo propio. Para poder superarse es necesario romper cadenas de dominación y hegemonía para percibir con claridad la cultura, tradiciones e historia propia y a partir de estas, crear nuevas posibilidades de desarrollo.

La descolonización cultural surge de la necesidad de una liberación real, del rompimiento de las cadenas que no han permitido el reconocimiento de la propia historia, ni la creación de nuevas y diferentes posibilidades, para la valoración y defensa de lo propio y el conocimiento de las diferencias.

Esta propuesta no está alejada de la esencia del ser humano, ya que es un camino de transfiguración<sup>4</sup> del mismo, que lo dignifica y lo potencializa en su realidad, lo muestra tal y como es, no como las estructuras de poder y exclusión lo quieren mostrar. Es la posibilidad que el ser humano que ha sido oprimido y esclavizado pueda

---

<sup>4</sup> Cambio que se realiza para mostrar su verdadera esencia.

afirmar su valor, cultura, tradición e historia; esto requiere tiempo, resistencia, dialogo de saberes, vida fraterna, y el reconocimiento de lo propio sin desconocer al otro.

En la “Identidad hoy” abordada por Cardona Toro (2020), afirma que el ser humano no siempre ha preguntado por su identidad, porque ha estado sumergido en una realidad y en un contexto social de desarrollo donde ha construido creencias, hábitos y maneras del ver el mundo. Igualmente, lo sucedido en América Latina a través de la historia conlleva a la pregunta ¿Cuál es la identidad Latinoamericana? Respuesta que debe darse en este momento en el que los pueblos siguen siendo oprimidos, violentados y marginados en medio de declaraciones de diversidad indígena, afrodescendiente, mestiza, que enmascaran la identidad con la diferencia étnica y minimizan lo relacional.

Torres Carrillo (2006), en su artículo “Organizaciones populares, construcción de identidad y acción política” hizo el análisis de algunas organizaciones populares urbanas de Bogotá a finales del siglo XX. Mostró que sus miembros han sido actores sociales que han fortalecido su tejido social y reafirmado su identidad cultural. Utilizó metodología participativa que combinó estudio de caso e investigación documental, en el contexto de los años 60 y 80, de autoritarismo y represión de los Gobiernos nacionales, pero que fue un periodo de surgimientos de propuestas alternativas en todos los campos, uno de ellos fue la teología de la liberación que posibilitó el nacimiento de experiencias de trabajo popular realizados por líderes sociales conscientes de las carencias y necesidades de los barrios, en donde dieron inicio a procesos de transformación.

Fueron acciones que tuvieron eco en asociaciones de mujeres y jóvenes que ya existían en la comunidad y generaron nuevas formas de organización en el campo educativo, artístico y la atención a la primera infancia. Los comienzos no fueron fáciles, encontraron oposición y violencia de mano de otros líderes comunitarios que los veían como intrusos. El trabajo constante, la construcción de sedes y el trabajo en nuevas actividades, llevaron a las organizaciones a consolidarse y recibir reconocimiento por la comunidad.

Las organizaciones involucradas en la vida de los territorios, lucharon por consecución los servicios públicos, escuelas y centros de salud; esto llevo a la generación de lazos afectivos y de amistad entre las personas que participaban de los procesos. Las comunidades comenzaron asociarse, y establecieron contacto con organizaciones parroquiales, junta de acción comunal entre otras que fortalecieron el tejido social que ha permitido que las comunidades identifiquen y organicen sus necesidades, que conciban nuevas opciones de vida, desde una identidad cimentada en el contexto institucional y personal, así como en la generación de sentido de pertenencia, por parte de sus integrantes quienes elaboraron mitos, lenguajes, símbolos, creencias que los distinguen de otras asociaciones o poblaciones, certeza de la construcción de historia conjunta, territorio y vínculos.

Palacios, Hurtado y Benítez (2010), en su artículo “Aprender de la memoria cultural afrocolombiana” recogen el resultado del proceso investigativo de una maestra etnoeducadora del corregimiento de Villagorgona de Candelaria Valle del Cauca. Educadora que abordó como problema de investigación la indiferencia y el

desconocimiento de los rasgos tradicionales e identitarios de la población objeto de estudio, mostró la lentitud en el cumplimiento de las disposiciones legales que propenden por el reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural de la nación; y quien para la investigación formuló el objetivo general “Reconocer, en la práctica pedagógica, las maneras de aprender, a partir de la memoria cultural afrocolombiana, con los niños y las niñas de quinto de primaria”. (Palacios, Hurtado y Benítez, 2010, p. 38)

La preocupación central fue la comprensión de lo etnoeducativo del proyecto institucional, como núcleo pedagógico que debe integrar el dialogo entre las áreas del saber académico de una población mayoritariamente afrodescendiente, en la son muy importantes las narrativas de los estudiantes para su proceso de enseñanza-aprendizaje. El enfoque metodológico de tipo cuantitativo guio el estudio de caso para la descripción de la situación de la etnoeducación en la institución educativa. La recolección de información utilizó técnicas e instrumentos como la observación, permitió el descubrimiento de los procesos significativos en relación con el contexto. La entrevista, facilitó la recolección de información a través de conversaciones con personas de la comunidad educativa. En la revisión estudiaron documentos de autores institucionales y de autores particulares; y la metodología que permitió hallazgos etnoeducativos en la institución se apoyó en las categorías de análisis determinadas por los autores Palacios, Hurtado y Benítez (2010), para aprender de los afrocolombianos. Este ejercicio investigativo fue realizado en la Institución educativa Sede Santa Teresita de la Institución Etnoeducadora Inmaculada Concepción, del corregimiento de Villagorgona, zona rural del Municipio de Candelaria organización que

cuenta con docentes formados en los aspectos étnicos para la atención a una comunidad diversa.

La memoria cultural afrocolombiana, ha sido el resultado de la observación de acciones culturales y costumbres propias de la comunidad negra, que mostraron sus tradiciones transmitidas de generación en generación, esto permitió la identificación de rasgos propios del afro, como: arte, gastronomía, episteme<sup>5</sup> y la espiritualidad, entre otros rasgos.

La etnoeducación, las luchas y resistencias de los diversos pueblos étnicos, han generado el reconocimiento del proceso educativo que desarrolla modelos acordes a los requerimientos de las comunidades étnicas del país, este proceso pedagógico es conocido como etnoeducación. En este sentido el acompañamiento de los padres a sus hijos, permite que los niños identifiquen y reafirmen sus tradiciones culturales. (Palacios, Hurtado y Benítez, 2010, p. 48-49)

Las estrategias pedagógicas aplicadas, estuvieron acordes a las necesidades de la población de estudio y de la propuesta etnoeducativa; para esto la educadora hizo el material didáctico innovativo que permitió la identificación y orientación de las expresiones culturales en la institución en medio de los diálogos de saberes con abuelos, y de: juegos, rondas, manualidades, video foros y lecturas sobre la cultura afrodescendiente con los más jóvenes.

---

<sup>5</sup> Episteme: Conocimiento. Conjunto de conocimientos que condicionan las formas de entender e interpretar el mundo en determinadas épocas. (Real Academia Española. Diccionario de la Lengua. Actualización 2021).

Los resultados y las conclusiones mostraron que, aunque en Colombia hay un marco legal que obliga al desarrollo educativo con enfoque étnico, aún hay personas de la comunidad educativa con desconocimiento, apatía y rechazo al proceso que implica encuentros generacionales mediados por la oralidad, que permitan la interacción con los adultos mayores para que sean valorados por las y los jóvenes, aprendan y transmitan el conocimiento ancestral. Por último, el ejercicio mostró que los saberes tradicionales y los fines de la educación dispuestos en la Ley N°115 de 1994 -Ley General de Educación-, posibilitan el reconocimiento de la identidad y el desarrollo de las comunidades en diferentes contextos.

Dentro del estado del arte también conviene tener en cuenta la resistencia de afrodescendientes que, como residentes en las colonias, tuvieron la oportunidad de formarse académicamente y han tenido posiciones anticoloniales para la defensa y el avance en la concientización de sus congéneres, un ejemplo es este dio razón de ser al término negritud.

Por estudiantes de la etnia afrodescendiente, fue encontrado el sentido del concepto negritud en los escritos de Aimé Césaire, término que fue adoptado por el un grupo de estudiantes negros de las élites de las colonias francesas que estudiaban junto con él, en Paris y “cuyo desplazamiento geográfico a la metrópoli conllevó importantes transformaciones intelectuales” (Oliva, 2010, p. 12). Ellos enfrentaron la discriminación que, para ellos solo tenía dos salidas: oponerse “o sumarse a los esfuerzos de asimilación que Francia promovía” (Ibídem, p. 12). Así:

La negritud se transformó entonces en un arma conceptual de lucha contra ideas instaladas como la inferioridad, bestialidad y falta de civilización y cultura del negro y los africanos, y en rechazo a las prácticas imitativas de la cultura francesa por parte de los pueblos colonizados. (Oliva, 2010, p. 12)

Posteriormente, en los años cincuenta, Césaire hizo “El tránsito hacia una negritud más explícitamente asociada a la crítica del colonialismo, que se expresa en su trabajo literario” (Ibídem, p. 15). Su intencionalidad era la igualdad genuina para los negros, la afirmación de la identidad de los oprimidos. Porque:

la negritud no sólo implica la valorización de la cultura africana sino también entender que existe un quiebre con ese mundo dado por la diáspora forzada y la esclavitud. No se trata, por lo tanto, tan sólo de recuperar una cultura de origen, sino que también de apropiarse de una memoria traumática, de valorizar la cultura creada a partir de la diáspora y de reconocerse como parte del proceso histórico (...). (Oliva, Stecher y Zapata, 2010, p. 18)

Recuperación, valoración y apropiación, en el conocimiento y comprensión histórica a través de la que debe darse la objetivación para reflexión de las situaciones vividas por los esclavizados, por los libertos, por los dominados y oprimidos, y cumplirse el proceso de concientización para la lucha por la transformación y el logro de un mundo mejor para todos, concientización en la que:

(...) el discurso postcolonial, que intenta curar las herencias traumáticas de la dominación colonial y sus efectos contemporáneos, debe ser, afirma Mbembe,

una clínica, un texto terapéutico, que lidie con los “pequeños secretos” de la alienación y del sujeto escindido (entendido en un sentido psicoanalítico y político). (Gago y Obarrio En: Mbembe, 2016, p. 17)

### *Racismo en la actualidad*

El racismo está vivo, artículos en revistas del mundo dan cuenta de su existencia en la actualidad a través de los resultados de investigaciones sobre esta situación discriminatoria para los afrodescendientes:

- La Revista Interface, de Brasil, en 2022, publicó el estudio “Percepción del racismo vivido por estudiantes negros y negras en cursos de Medicina en Brasil: una revisión integradora de la literatura”, que dio como resultado la verificación del racismo vivido por estudiantes negros de ambos géneros en la educación superior en ese país.
- La Revista International Higher Education, de Estados Unidos, en 2022, publicó los artículos titulados: “Las vidas de las personas negras importan: perspectivas y consecuencias internacionales, que es el primer estudio de la importancia de abordar la inequidad racial, que significa incorporar un plan de estudios antirracista en cada programa de estudio en el extranjero para todos los estudiantes. El segundo estudio reconoció que cuando las instituciones de educación superior (IES) estadounidenses luchan contra el racismo sistémico en sus campus, también, sea importante recordar que deben hacerlo contra el racismo contra los negros que son estudiantes extranjeros. Y el tercer artículo solicitó que, en los campus, sea escuchada la voz de los estudiantes

que solicitan a sus instituciones que fomenten la concienciación racial y combatan las injusticias sistémicas; piden una mayor representación afro en el profesorado y la alta administración de las universidades, comunicaciones inclusivas en medios digitales e impresos y un compromiso institucional para abordar las micro-agresiones, entre otras cosas.

- El Ágora USB-Revista de Ciencias Sociales, de Colombia, en 2019, publicó un artículo resultado de una investigación, titulado “Los colores de los negros: una mirada a la clasificación social entre estudiantes de Tumaco, Colombia”. Que mostró la clasificación social que de sí mismos expresan los estudiantes de una institución educativa en Tumaco, donde fue realizado un acercamiento etnográfico acompañado de una reflexión a partir de la colectividad de argumentación de la inflexión decolonial, a causa de la tendencia al blanqueamiento étnico-racial, en correspondencia con lo que piensan y manifiestan las y los educandos que suelen categorizarse de acuerdo con una gradación de los colores de la piel, así entonces, una persona es mejor valorada dentro del endo-grupo cuanto más se acerca a la piel percibida como blanca.

- En 17 años (1994-2011), Mosquera (2015), en su artículo titulado “Develando lo que dicen sobre raza y etnia las revistas de salud pública de Colombia”, publicado en “Desigualdades étnico-raciales” de la Universidad del Valle; este análisis que es realizado por primera vez en Colombia, concluyó: que hay debilidad constante en la relación raza e inequidad en salud, que las publicaciones existentes no abordan esta relación de tipo social, que, la consideración del reconocimiento de las

comunidades indígenas se inició antes que las negras, para las que los estudios son muy recientes, -datan de los años 90-, que existe confusión para la aplicación de los términos raza y etnia porque no hay distinción entre la dimensión biológica (genética y fenotipo) y la dimensión social (grupos que comparten territorio, costumbres, tradiciones, ancestros, pertenencia, identidad), que todavía se jerarquiza por color de piel y rasgos físicos; que la discriminación racial y la auto-percepción de la discriminación afectan la salud de los afrocolombianos; y que aún no hay claridad para el establecimiento de normas que unifiquen la información de salud sobre raza y etnia de los colombianos. Y que los estudios deben continuar, para lo que ha sido planteada:

la necesidad de evaluar el papel que la raza y/o la etnia juegan en explicar las inequidades y desigualdades en salud. Sin embargo, se debe reconocer la complejidad de incluir estas categorías en la investigación (hacerlas variables medibles y objetivas), dado que son constructos sociales y, por lo tanto, son históricos, flexibles y contextuales. (Mosquera, 2015, p. 121)

- La Revista Humanística, de Colombia, en 2014, publicó el estudio “El racismo cotidiano en la universidad colombiana desde la experiencia vivida por los estudiantes negros en Bogotá”. Artículo que expone los resultados de una investigación sociológica sobre las discriminaciones raciales en las universidades colombianas; racismo como un proceso social y cotidiano vivido por jóvenes estudiantes en Bogotá y que son discriminados por ser negros o negras en Colombia.

También, entre las experiencias etnoeducativas afrocolombianas, conviene reconocer entre otras, las siguientes:

- **Proyecto “Casita de Niños”**, que trabaja por el rescate e identidad del pueblo negro del sur del Valle y norte del Cauca; es un proyecto de fortalecimiento de la lectoescritura mediante la tradición oral, diseño e implementación de estrategias pedagógicas adecuadas a los intereses y a la realidad sociocultural de la zona de etnia negra, para la formación de seres capaces de liderar procesos de cambio.

*Casita de niños* es una propuesta educativa a nivel preescolar. Surgió en 1979 en la comunidad de Villa Rica, y se extendió posteriormente a las comunidades de San Nicolás, La Balsa y Quinamayó, coordinadas por organizaciones comunitarias como: Asociación de amigos de la Casita de los Niños en Villa Rica, Asociación de Senderos del Mañana en San Nicolás, Grupo de integración Rural en La Balsa y ADECAR en Quinamayó ubicadas en el Norte del Cauca y Sur del Valle para consolidar una alternativa que brinde a las nuevas generaciones una mayor afirmación de la identidad del pueblo negro. (Larrahondo, 1999, p. 28)

- Grupo Bámbara Negra de la costa caucana del Pacífico dirigido por la poeta y coreógrafa Francisca Garcés Ferrín que ha buscado mantener en los descendientes de la costa Pacífica el pensar, el sentir y el hacer la danza, el canto, la poesía, la gastronomía y el estudio en su conjunto de las tradiciones y manifestaciones culturales afrocolombianas del Pacífico en Popayán-Cauca. (Fundación BAT, s.f.)
- Entre otras experiencias etnoeducativas de los afrocolombianos está también: la Asociación para el desarrollo de la jurisdicción del río Guajuí - ASODERGUA, de Guapi-Cauca que tiene cobertura a otras zonas del país en la lucha

por los derechos de las comunidades negras, organización que ha hecho de la etnoeducación afrocolombiana un componente básico y principal para las acciones reivindicatorias de los derechos étnico-culturales de la población afrocolombiana en la reafirmación identitaria y el mejoramiento de las condiciones de vida y la renovación curricular con fundamento en la cultura afrocolombiana. (Renacientes, 2015)

## **Referentes: Contextual y Marco Teórico**

### **Contexto**

Colombia es un país diverso, resultado de la mezcla de grupos étnicos: rom o gitano, indígenas y afrocolombianos; son etnias con rasgos culturales diferentes, hablan diferentes lenguas, en su mayoría maternas. De conformidad con los resultados censales de 2018, los resultados de la población afro en Colombia, fueron los siguientes:

(...), el DANE estableció la oficialidad de la declaración censal para esta población solo en materia de estructuras demográficas e indicadores sociales, información que permite caracterizar de manera precisa las brechas de esta población para identificar y reconocer sus condiciones de vida y posibilitar la generación de la política pública, y estimó la población Negra, Afrocolombiana, Raizal y Palenquera, con carácter oficial, en **4.671.160 personas** para 2018. (Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE, 2018, párr. 1)

Candelaria es uno de los municipios del sur del Valle del Cauca, tiene la mayoría de su territorio plano; está bordeado por el río Cauca que le permite contar con un

fuerte sistema hídrico constituido por sus afluentes que son diferentes ríos que desembocan en el; sus tierras son utilizadas en gran parte para los cultivos algodón, sorgo y principalmente caña de azúcar, caña panelera que convierten al municipio en un lugar de gran influencia y presión por parte de los ingenios de azucareros y trapiches, con los que coexisten espacios dedicados a la agricultura en cultivos de pan coger a cargo de las comunidades de las diferentes etnias, las que también cuidan animales de especies menores para el consumo en los hogares. Candelaria también cuenta con aguas subterráneas, que son utilizadas por el sector industrial y para el consumo humano. Además, Candelaria tiene desarrollo empresarial representado en una fuerte base de productos de manufactura como: galpones para fabricación de ladrillos y tablonés para piso y asimismo, comercializan para construcción, la arena que extraen del río Cauca.

El municipio de Candelaria, según el censo de 2018 realizado por el DANE, tiene una población de 93.183 habitantes (23.773 en la cabecera municipal y 69.410 en los corregimientos) de ellos el 76% no se reconoció como parte de ningún grupo étnico, el 0,6% se reconoció como indígena y 23,2% se auto-reconoció como afrocolombiano<sup>6</sup>. En la figura 1, están el mapa de Colombia en donde está resaltado el departamento del Valle del Cauca y hay otro mapa con la ubicación de Candelaria, al sur del departamento del Valle; y en la figura 2, en el mapa del municipio Candelaria son señalados los corregimientos El Carmelo, San Joaquín y El Tiple, donde fue realizado

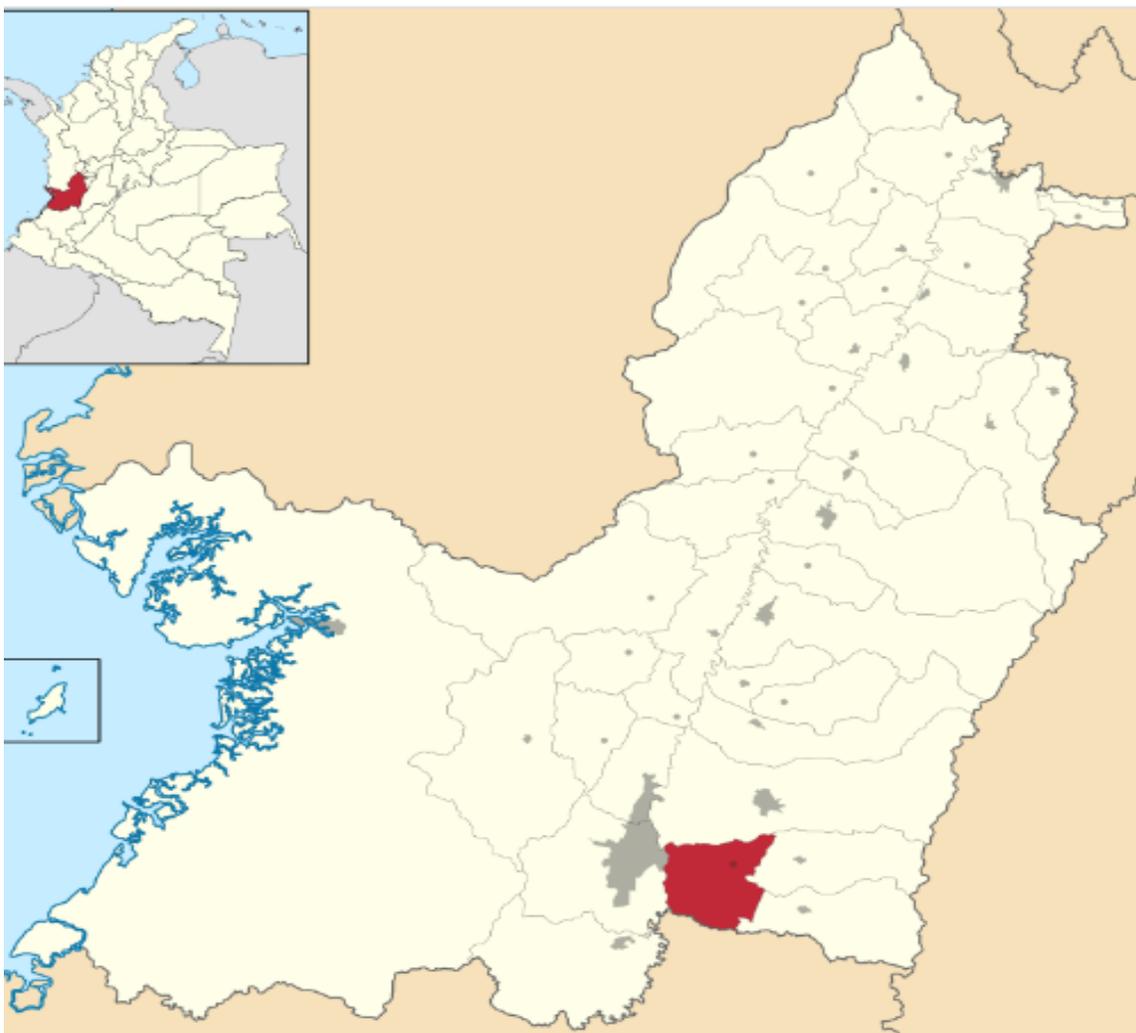
---

<sup>6</sup> Las asociaciones y comunidades afro se encuentran en un proceso en contra del DANE, que permita realizar nuevamente el censo, ya que el realizado en el 2018 presenta una disminución de la población afro en Candelaria en relación con el realizado en el 2005, que presentaba una población que se reconocía como afrocolombiana del 52%.

el ejercicio investigativo en Educación Popular, área de influencia de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”.

### Figura 1

*Municipio Candelaria en el Mapa del Valle del Cauca*



Fuente: CC BY-SA 3.0 File: Colombia - Valle del Cauca - Candelaria.svg (2011).

**Figura 2**

*Corregimientos El Carmelo, San Joaquín y El Tiple del Municipio Candelaria*



Fuente: Parroquia Nuestra Señora de la Candelaria. Historia. (s.f.)

El contexto geográfico donde fue desarrollado el ejercicio investigativo en Educación Popular para el trabajo de grado, fueron los corregimientos del Carmelo, San Joaquín y Tiple, que tienen en común que los tres cuentan –en total-, con cinco sedes con sedes de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”; así: en El Carmelo se encuentran: la Sede Central “José Antonio Galán” de básica secundaria y media técnica, y la Sede “Juan de la Cruz Herrera” de básica primaria. En el corregimiento de San Joaquín está la sede “Simón Bolívar” de básica primaria,

secundaria y media técnica. En El Tiple está la sede “Jorge Isaacs” de básica secundaria y media técnica y la sede “José Celestino Mutis” de básica primaria.

Los tres corregimientos fueron conformados por asentamientos de afrodescendientes que estaban esclavizados en Cali, se convirtieron en fugitivos-cimarrones, posteriormente llegaron esclavizados-libertos beneficiarios de la Ley N°21 de 21 de mayo de 1851 que abolió la esclavitud en Colombia. Hoy, en su mayoría, son territorios colectivos de los Consejos Comunitarios de los afrocolombianos.

Los tres corregimientos están ubicados a la orilla del río Cauca, la zona cuenta con tres grandes industrias de importancia regional, nacional e internacional, como los son el gran Centro Regional de Abastos “CAVASA”, la Corporación Cargill, Pollos Bucanero Cargill, y Café Águila Roja, entre otras organizaciones empresariales. La población de los tres corregimientos según el Censo de 2018 realizado por el DANE, es la siguiente: El Carmelo 6.388 habitantes, San Joaquín 3.030 habitantes y el Tiple 1.802. De la diversidad étnica en éstos corregimientos no hay datos estadísticos, las organizaciones comunitarias afines a las actividades de la Institución Etnoeducativa han identificado a los habitantes:

(...). Como resultado de la observación y el dialogo con líderes de las comunidades pudo determinarse la presencia de gran cantidad de población afrocolombiana, sobre todo en el corregimiento de El Tiple, quienes llegaron a la región como mano de obra para las Haciendas. “Hoy existe en Candelaria una dinámica social afrodescendiente orgullosa, su cultura que es la nuestra, en tanto somos por unión de parentesco una gran familia”. (Triana, 2007, p. 59)

Son comunidades –mayoritariamente- afrocolombianas “que poseen cultura y comparten historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, que revelan y conservan conciencia de identidad que las distinguen de otros grupos étnicos” (Ley N°70, 1993, Numeral 5, de Literal b, Artículo 2). Comunidades afrocolombianas candelareñas, seres humanos que han padecido la opresión de sus empleadores y de la sociedad; personas sometidas, excluidas, invisibilizadas, silenciadas, discriminadas, racializadas, segregadas; que han sufrido violencia de todo tipo como la del conflicto armado que, en ocasiones, ha conllevado a desplazamiento y despojo.

Seres pertenecientes a las comunidades negras que han estado presentes desde los orígenes de la nación, quienes lograron presencia a través del “giro al multiculturalismo, expresado jurídicamente en la Constitución de 1991, su Artículo Transitorio 55 y la Ley 70 de 1993” (Velandia y Restrepo, 2017, p. 171), hecho que significó un cambio político para los afrocolombianos por el reconocimiento de sus derechos individuales y colectivos<sup>7</sup>: ambientales, identitarios, culturales, religiosos, saberes, tradiciones; e incluidos en el derecho a la educación:

ARTICULO 34. La educación para las comunidades negras debe tener en cuenta el medio ambiente, el proceso productivo y toda la vida social y cultural de estas comunidades. En consecuencia, los programas curriculares asegurarán y reflejarán el respeto y el fomento de su patrimonio económico, natural, cultural

---

<sup>7</sup> Derechos de las comunidades afrocolombianas protegidos mediante la Ley N°1833 de 4 de mayo de 2017, Artículo 61E que dispone el establecimiento del “*Objeto de la Comisión Legal para la Protección de los Derechos de las Comunidades Negras o Población Afrocolombiana*”.

y social, sus valores artísticos, sus medios de expresión y sus creencias religiosas. Los currículos deben partir de la cultura de las comunidades negras para desarrollar las diferentes actividades y destrezas en los individuos y en el grupo, necesarios para desenvolverse en su medio social. (Ley N°70, 1993)

Esto es una problemática de la comunidad educativa de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” porque ha sido lento el tránsito a la etnoeducación, para que sean, reconocidos y haya dialogo con los saberes ancestrales de las comunidades de las diferentes etnias; para que contribuya a su identidad y aporte al mejoramiento de su calidad de vida a través de la formación en los deberes y derechos de las etnias, sea fácil el diálogo y la concertación con los opresores para el avance en el logro de relaciones equitativas entre iguales.

Mediante la investigación en Educación Popular para el trabajo de grado, -el grupo investigador conformado por maestrante y comunidad educativa-, buscó la contribución al desarrollo de la etnoeducación desde el área de filosofía<sup>8</sup>; para esto debió reconocer el contexto histórico, social y cultural en los corregimientos El Carmelo, El Tiple y San Joaquín; que han determinado la identidad de la comunidad académica para finalmente llegar a la elaboración de una propuesta de ajuste pedagógico del contenido del área de filosofía, en la que el plan de estudios con elementos políticos, pedagógicos, éticos propicie los diálogos y la problematización, convoque a la

---

<sup>8</sup> Área de filosofía, con apoyo en “La Cátedra de Estudios Afrocolombianos constituye una propuesta educativa diseñada para ser incluida en el sistema educativo nacional, en los niveles de educación básica y media. La Cátedra surge en el contexto de la reglamentación de los derechos de comunidades negras al amparo del nuevo marco constitucional de 1991, como parte de los derechos educativos de las comunidades negras que fueron definidos en la Ley 70 de 1993, ley en la que se incluye también el derecho a la etnoeducación.” (Velandia, Restrepo, 2017, p.179)

concientización sobre el valor de los saberes ancestrales afrodescendientes; filosofía que impulse la generación de conocimiento autónomo como mecanismo de protección y desarrollo de otra forma de percibir la realidad y la cultura con rasgos propios de la comunidad negra en el arte, la gastronomía, la espiritualidad, y de las formas de ver e interpretar el mundo.

Históricamente, el municipio Candelaria y sus corregimientos hicieron parte del departamento del Cauca Grande, hasta 1910, año de la creación como departamento el Valle del Cauca; por lo que los pobladores de estos corregimientos candelareños del contexto de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” hacen parte de las comunidades afrodescendientes que llegaron a las tierras caucanas procedentes de Cartagena, luego de largas y dolorosas caminatas. Desde su llegada, económica y jurídicamente, el ser humano esclavizado fue considerado una mercancía, un instrumento de trabajo, sometido a las decisiones de su dueño, sin capacidad de actuar y decidir por sí mismo ante la justicia recién establecida por los dominadores en sus colonias.

Los esclavizados fueron despojados de su condición humana, de identidad, de su nombre y cultura, esto lo oprimió y convirtió en objeto de libre disposición del propietario, al igual que toda su descendencia. El dominador, lo asimiló a su inferior. Era el propietario quien le asignaba funciones en su cultura dominante, era una herramienta a la que se trataba con dureza; el amo lo nombró de otra forma y condicionó su socialización solo al grupo a donde era asignado; le impuso el español como idioma, lo bautizaron en una religión impuesta y lo obligaron a cumplir los ritos

cristianos; según sus habilidades era asignado a tareas en minería, agricultura, o al servicio doméstico, le dieron un ordenamiento social para que fuera parte de un grupo “pero sin poder participar de sus decisiones y de su organización, el sujeto esclavo se descivilizó”. (Claude Meillasoux, Citado en: Zuluaga, 2010, p. 93)

Asimismo, al esclavizado le fue negada la paternidad y maternidad, porque los hijos eran propiedad del amo; también, las tareas fueron impuestas y el sitio donde las ejecutara era lugar de su propietario “no le pertenecía, ni en términos de tenencia de tierra, ni en términos sociales; no pertenecía a ese lugar, lo que hizo que el esclavo - estuviera dónde estuviera- fuera un extraño, un extranjero”. (Ibídem, p. 93)

Frente las situaciones descritas, la resistencia fue una constante para los esclavizados, quienes resistieron en la movilización en barco hacia América, resistencia sistemática representada en motines, en negarse a comer, o a remar. Ya en Cartagena, hubo resistencia al bautismo católico, a los nombres y apellidos españoles, -frente a esto la resistencia les permitió un pequeño triunfo, que su apellido fuera el nombre de su etnia africana originario-. En el recorrido hecho a pie hacia el interior del territorio colombiano, algunos se fugaron en el recorrido y otros a la llegada a los sitios determinados por los propietarios. Hicieron resistencia pasiva, a través de la lentitud para el trabajo y posteriormente, con los abortos o el asesinato de los recién nacidos, para que sus hijos e hijas no fueran esclavos; mientras la resistencia activa fueron las fugas grupales a sitios de difícil acceso, donde la población creció con una organización incipiente, que fue llamada cimarrona. “Algunas de estas fugas tuvieron suficiente éxito como para localizarse en algún lugar varias familias y establecerse en

un núcleo organizado para resistir la represión de las autoridades y los amos, lo que se denominó Palenque”. (Zuluaga, 2010, p. 94)

Isaacs (1867), quien era parte de los propietarios-amos de seres esclavizados refirió su rechazo a la esclavitud en el Cauca:

Acariciados por aquella naturaleza amorosa, lujo de América y asombro del viajero; esparcidos en escasas poblaciones en un valle casi virgen, (...) allí, donde todo habla de Dios, ocultábase, avergonzada ante la libertad, la más anticristiana de las injusticias, la más insolente ironía contra la república: en ese país había esclavos. (...)

La existencia de la raza africana en el Cauca era y seguirá siendo una necesidad imperiosa para la prosperidad material de aquel país. La esclavitud fue una iniquidad que mal remediada tenía que producir los lamentables males que produjo. (Isaacs, 1867, p. 29-30)

Uno de los hechos invisibilizados fue la participación de los afrodescendientes-esclavizados en las gestas de la independencia quienes colaboraron en los combates libertadores, motivados por la promesa de la liberación legal de la esclavitud. Junto a las negociaciones para el acompañamiento del afro en las luchas libertadoras a cambio de la promesa de abolición de la esclavitud, y simultáneamente con el creciente:

(...) cimarronismo en las haciendas, se adelantaba una lucha legislativa dirigida a obtener la abolición de la esclavitud. Ella, engendrada en la necesidad de vincular los negros a las luchas de independencia, como ya se señaló, tuvo su

comienzo en la recomendación que Simón Bolívar hizo al Congreso de Angostura. (Zuluaga, 2010, p. 101)

La Ley que abolió la esclavitud debió empezar a regir partir del 1° de enero de 1852, en medio de la represión, los liberados se sometieron a las condiciones de colonato y aparcería impuestos para el trabajo por los propietarios de la tierra, por lo que: “La libertad no significó entonces rompimiento de barreras para acceder en igualdad de condiciones a empleos decorosos, a la propiedad, o la educación, ni posibilidades reales para integrarse a la sociedad por vías exentas de opresión y discriminación”. (De Roux, 1992, p. 18)

El Maestrante y la comunidad académica que hace parte del grupo investigador en Educación Popular, estudiaron estas bases históricas y en sus diálogos, también, problematizaron su situación contextual actual y encontraron dificultades que los oprimen y de los que deben liberarse, y que asimismo, dificultan el logro de la consolidación de su identidad como comunidad negra para “promover y exaltar los aportes histórico-culturales de las comunidades afrocolombianas” (Moreno y Sanabria, 2014, p. 87) que interactúa con otras etnias en el contexto de los corregimientos El Carmelo, San Joaquín y El Tiple que hacen parte del área de influencia de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”, uno de esos problemas es la cercanía e influencia de Santiago de Cali:

Que es una ciudad grande, fuente de trabajo para algunas personas, quienes tienen a los corregimientos solo como su dormitorio en donde permanecen e interactúan poco con los otros habitantes del territorio; esto conlleva

problemáticas sociales que influyen en sus formas de actuar, afectan el contexto y causan dificultades en la consolidación de la identidad de los pueblos de estos corregimientos.<sup>9</sup>

Igualmente, otro de los problemas en el contexto de la institución educativa es la presencia de población en tránsito o flotante, de la que uno de los educadores, dijo:

Hay otras personas que toman el territorio de estos corregimientos, como lugar de paso, -a diario llegan y salen, son una población flotante-, que han buscado instalarse temporalmente en estos territorios rurales cercanos a Cali por cuestiones económicas, hecho que influye en el poco desarrollo del sentido de pertenencia con el territorio –que para ellos son solo alojamientos temporales-, pero, aun así son personas que incorpora elementos de otras culturas y creencias que impactan la identidad de la raza afro en la región.<sup>10</sup>

Asimismo, entre las principales dificultades que enfrentan las comunidades negras para el desarrollo de su identidad y la consolidación en el territorio esta la problemática por falta de oportunidades laborales, porque:

Aunque en el sector existen grandes empresas muy tecnificadas, muchos de los habitantes afrocolombianos de estos tres corregimientos de Candelaria-Valle del Cauca, carecen de empleo porque las empresas no demandan mano de obra no calificada y los requerimientos académicos para acceder a los empleos implican

---

<sup>9</sup> Palabras de Educador 3, en diálogo sobre la problemática de identidad y liberación desde la educación.

<sup>10</sup> Palabras de Educador 2, en diálogo sobre la problemática de identidad y liberación desde la educación.

mayor preparación técnica, tecnológica o profesional. Esto causa migración o desplazamiento a otros lugares donde encuentran posibilidades para la vinculación laboral; esto genera movilidad en la población, aspecto que se refleja en abandono o deserción escolar de la institución etnoeducativa, ya que muchos estudiantes dejan la escuela porque sus padres se trasladan de municipio en búsqueda de mejores oportunidades económicas para la vida familiar.<sup>11</sup>

Otra de las dificultades problemáticas está asociado al cultivo de la caña de azúcar con destino la agroindustria, que es sembrado en terrenos de los corregimientos El Carmelo, San Joaquín y El Tiple del área de cobertura de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”, otro de los educadores dijo:

Los principales problemas del territorio para mí son: el problema de la tenencia de la tierra y los grandes cultivos de caña que avanzan en la incorporación de terrenos a su producción, porque cercan las pequeñas parcelas e impiden la posibilidad de sembrar otras especies de pan-coger.

También, es un problema que afecta a la población, el que tengan pocas oportunidades de acceso a la educación superior, porque el precio de las matrículas y los costos de la logística necesaria para el estudio en las universidades o institutos certificados que hay en Candelaria, así como para el ingreso y permanencia en las instituciones de educación superior de Cali o Palmira, involucra disponibilidad de grandes cantidades de dinero para matrículas, transporte, alimentación, vestuario, materiales de estudio, y tiempo.

---

<sup>11</sup> Educador 4 (Sociales), en diálogo sobre la problemática de identidad y liberación desde la educación.

Por último, está el problema de la adicción a sustancias psicoactivas en los jóvenes y que están asociadas a la violencia.<sup>12</sup>

Igualmente, a las comunidades afrocolombianas de estos corregimientos los han afectado los problemas causados por las actividades de la explotación indiscriminada, irresponsable e inconsciente de los recursos naturales a escala industrial, las condiciones de trabajo, la violencia y la vivencia del conflicto armado de todo tipo, representado por: “homicidios, amenazas, discriminación, inseguridad”<sup>13</sup>, “asimismo, hay muchos problemas de drogadicción en los jóvenes,<sup>14</sup> igualmente, “hay dificultades para la provisión de productos de primera necesidad para la alimentación, y falta mejoramiento de los servicios del puesto de salud.”<sup>15</sup> “La desatención y las deficiencias en salud son una constante, así como la falta de lugares para la provisión de alimentos como supermercados”<sup>16</sup>. Igualmente, “falta solución de obstáculos y concientización de los jóvenes para que en su proyecto de vida incluyan el ingreso a la universidad”<sup>17</sup>. “Falta el auto-reconocimiento del valor artístico para el desarrollo de talento de los jóvenes en: cultura, arte, música, teatro, literatura, danza.”<sup>18</sup> “Falta mayor acompañamiento de madres, padres, familiares y asimismo, acceso controlado y orientado de wi-fi en las sedes de la Institución Etnoeducativa con mejor una mejor

---

<sup>12</sup> Palabras del Educador 6, en diálogo sobre la problemática de identidad y liberación desde la educación.

<sup>13</sup> Abuelo 3, diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

<sup>14</sup> Padre 1, diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

<sup>15</sup> Abuelo 1, diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

<sup>16</sup> Abuela 1, diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

<sup>17</sup> Padre 1, diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

<sup>17</sup> Padre 2, diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

<sup>18</sup> Padre-madre 3, diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

estructura para la conectividad de los educandos.<sup>19</sup> Y hay carencias en cuanto a acueducto, alcantarillado, suministro de agua potable, familias disfuncionales, y está presente trabajo informal y el rebusque.”<sup>20</sup>

Por otra parte, es evidente la poca presencia del Estado, ya que el acceso a la salud, la recreación y distintas actividades de ocio se encuentran muy restringidas y, por otra parte, el acceso a la educación llega solo hasta la secundaria. Limitando a las personas a poder continuar escolaridad de nivel técnico, tecnológico, y superior dentro o en los alrededores del corregimiento.<sup>21</sup>

En palabras de Araujo (2011), sobre la identificación de la problemática social en El Tiple, común a San Joaquín y El Carmelo:

La problemática más grande que afecta a esta comunidad es el desempleo, a pesar de ser una comunidad rica en el cultivo de la caña de azúcar, en la producción de ladrillos (galpones) hay un significativo crecimiento del **Desempleo**. Pues los grandes empresarios han tecnificado los procesos de producción; conllevando a que se reduzca la cantidad de mano de obra. Los trabajadores al no ser preparados para otro cargo que el recoger y recolectar semillas o cortar cañas. Trabajo en galpones, avícolas entre otros. Hay muchos adultos quienes solo tienen trabajo en el campo en tiempo de cosecha y recolección de la caña de azúcar. Las grandes empresas como **Incauca** ya no contratan tanto personal, porque se han tecnificado. Hay desintegración familiar

---

<sup>19</sup> Padre 4, diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

<sup>20</sup> Educador 3, diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

<sup>21</sup> Educador 4 (Sociales), diálogo sobre la problemática de identidad y liberación.

y maltrato al interior de los hogares. El problema del desempeño induce a otros problemas como la drogadicción, la violencia, hay embarazos prematuros y hasta no deseados, juegos de azar y vagancia callejera, es decir, muchos jóvenes en el parque sin tener qué hacer. (p.135-136)

La educadora Araújo (2011), refiere la problemática frecuente en la institución educativa, que hace difícil el aprendizaje de las y los educandos, -que están en un medio familiar patriarcal-, quien dijo:

Al no tener muchas cosas diferentes para hacer, y no tener recursos económicos para desplazarse a Cali o Palmira para aprender un arte, realizar una técnica o simplemente profesionalizarte, los niños/as y jóvenes ven en la escuela y colegio una alternativa para aprender, entretenerse o simplemente pasar el tiempo. Pero también hay problemas que hacen lento el aprendizaje y de adquisición del conocimiento. En la Institución Educativa Rodrigo Lloreda Caicedo en las investigaciones que hicieron para escribir el PEI, identificaron algunos problemas que le impiden al niño y al joven aprender. (Araujo, 2011, p. 137-138)

Asimismo es problemática, la ausencia de una aplicación real de las conquistas legislativas de las etnias colombianas que incluyen los conceptos identitarios por parte del sistema educativo colombiano que debe hacerse realidad a partir del contacto con la comunidad educativa, con la finalidad que las etnias generen conocimiento, tomen conciencia de las prácticas a las que han sido sometidas y que son una nueva forma de esclavización por la que han hecho resistencia por su desarrollo económico-social-cultural, por la defensa de sus tradiciones, por el

reconocimiento de las comunidades negras, y por la propiedad colectiva de tierras en zonas ocupadas ancestralmente e igualmente, por la protección de la identidad cultural, la organización y sus derechos.

En este contexto se hace referencia a la importancia de la interculturalidad y etnoeducación como lo expresa Zapata (1989) al referirse a la escuela como un espacio de transformación y legitimación de cierto tipo de saberes, ciertos tipos de seres humanos, en una palabra, de su relevancia en el desarrollo integral del individuo construyendo su proyecto de vida de acuerdo con sus costumbres, saberes y tradiciones. (142 b). (Citado en Moreno y Sanabria, 2014, p. 87)

Por esto, “Toda práctica humana, por ser cultural, es educativa. La experiencia permite aprender, afianzar conocimientos, sentimientos, creencias y costumbres de un determinado grupo social y étnico.” (Ibídem, p. 87) Circunstancias por las que la educación debe facilitar mejor calidad de vida, debe suprimir la desigualdad y la discriminación racial “como la principal forma de privación de derechos civiles, de libertades y de oportunidades para los grupos afrocolombianos en Colombia, además de constituir esto una limitante para la producción intelectual y académica de los mismos (Hurtado, 2006 Citado en: Moreno y Sanabria, 2014, p. 87)

Los jóvenes educandos en los diálogos dieron su percepción de la problemática de su contexto: “falta el mejoramiento de la salud, faltan supermercados y estación de

policía”<sup>22</sup>. Otra educanda dijo: “una de las más grandes dificultades es la deficiencia en atención en salud y la falta de supermercados”<sup>23</sup>. Asimismo, otro educando manifestó: “la problemática está en la falta de oportunidades laborales por la carencia de formación para el trabajo, y hay dificultades en transporte, asimismo hay aislamiento, y corrupción”<sup>24</sup>. Y otro de los muchachos dijo: “hay discriminación, racismo, pobreza y desplazamiento”<sup>25</sup>.

## **Marco Teórico**

Para precisar el presente ejercicio investigativo en Educación Popular fue construido el siguiente marco teórico que encuadra la problemática en la teoría, y contribuye en primer lugar, a la apuesta de la enseñanza-aprendizaje de la filosofía en la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria-Valle; en segundo lugar, al fortalecimiento de la identidad para beneficio de sus educandos afrocolombianos y, en tercer lugar, conocimiento de la opresión como camino a la liberación.

## **La Etnoeducación**

A partir de los desarrollos normativos dispuestos para el reconocimiento de la diversidad, en pos de la equidad e igualdad, inclusión, y valoración de las etnias en Colombia, las que han contribuido a la pluralidad y a la multiculturalidad de nuestra nacionalidad, nace la etnoeducación que tuvo origen en las luchas de las comunidades

---

<sup>22</sup> Educando 1, en diálogo sobre reconocimiento del contexto.

<sup>23</sup> Educanda 2, en diálogo sobre reconocimiento del contexto.

<sup>24</sup> Educando 3, en diálogo sobre reconocimiento del contexto.

<sup>25</sup> Educando 4, en diálogo sobre reconocimiento del contexto.

indígena-afrodescendiente-rom<sup>26</sup>, por su dignidad, derechos y por “la recuperación de territorios ancestrales, además del fortalecimiento cultural y la generación de procesos autonómicos” (Triviño y Palechor, 2006, p. 145). Así, el estudio de origen, proceso desarrollado para la aplicabilidad y búsqueda de la consolidación de la etnoeducación visibiliza la “reforma educativa agenciada por el movimiento social étnico en Colombia, luego de una larga gesta de lucha y reivindicación que logró incorporar en el ámbito de las políticas educativas públicas el problema de la educación para grupos étnicos. (Castillo, Hernández, Rojas, 2005, p.

La etnoeducación tomó el enfoque de etnodesarrollo<sup>27</sup> “propuesto por Guillermo Bonfil Batalla a finales de los años ochenta del siglo pasado”<sup>28</sup> (Castillo y Ocoró, 2021, p. 781). Concepto debatido “que transitó por diferentes escenarios políticos y académicos, al punto de convertirse en referencia para los debates que en aquel momento se daban entre el ministerio de educación nacional colombiano” (Ibídem, p. 781). Por lo que

La etnoeducación se configura entonces como una noción funcional a las demandas educativas de los movimientos indígenas y afrodescendientes por

---

<sup>26</sup> La gente negra estaba rebelada en el mundo entero por la segunda mitad del siglo pasado. Debemos recordar que las luchas afroamericanas por los derechos civiles iniciadas por Martín Luther King en los años 50 del siglo XX, la descolonización de las naciones africanas, la teología de la liberación en América Latina y las luchas agrarias de los años setenta, fueron acontecimientos que tuvieron incidencia en la forma de pensar y enfrentar la lucha por los derechos de la gente negra en Colombia y que llevó al final del siglo a contar con una Ley de Comunidades Negras, la Ley 70 de 1993 (Castillo, García, Caicedo, 2014, p. 17)

<sup>27</sup> Etnodesarrollo: Definido como el ejercicio de la capacidad social de decisión de un pueblo sobre el manejo de los recursos de su cultura para construir su futuro de acuerdo con un proyecto que se defina según sus propios valores y aspiraciones. En 1984, etnoeducación fue definida como “un proceso social permanente inmerso en la propia cultura, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores y desarrollo de habilidades y destrezas, que capacita a la persona para participar plenamente en el control cultural de su comunidad”. (MEN, Resolución N°3454 de 1984-Art. 1).

<sup>28</sup> (En el documento de donde fue tomada la cita, el número de pie de página era 2), Bonfil produjo durante varias décadas una dura crítica al proteccionismo y el integracionismo de los estados nacionales con los pueblos indígenas, así como al uso de categorías coloniales sobre lo indio y lo negro en la producción jurídica para atender sus demandas. Este trasegar le llevó a proponer la perspectiva de autonomías para el control cultural y la descolonización, bajo la denominación de etnodesarrollo. (...).

parte de movimientos indígenas y los afrodescendientes con el estado nacional entendida como una aspiración equivalente a la capacidad de los pueblos para decidir sobre su modelo educativo. (Castillo y Ocoró, 2021, p. 781)

Momento en el que la resistencia y las luchas de indígenas y afrocolombianos abogaban por sus derechos a educación pertinente con su cosmovisión y con la solución a sus problemas, por el reconocimiento de educación-cultura:

(...) la interculturalidad y la educación está asociada a las luchas políticas y culturales de los movimientos sociales étnicos (indígenas y afrodescendientes fundamentalmente) promovidas a partir de los años setenta del siglo pasado, mucho antes del surgimiento del multiculturalismo constitucional propiamente dicho. En segundo lugar, la perspectiva intercultural está articulada a la noción de etnoeducación, con la cual se cobijaron las demandas educativas y de control cultural para las poblaciones reconocidas como grupos étnicos en Colombia. En tercer lugar, la amplia trayectoria que reconocemos como formación docente intercultural en Colombia, deriva fundamentalmente de los procesos agenciados por los movimientos en sus propios proyectos educativos que reconocemos como sus políticas culturales educativas; de la emergencia de la etnoeducación universitaria en los años noventa (Castillo, 2009) y de la puesta en marcha de programas de implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA). (Castillo y Ocoró, 2021, p. 783)

Es importante tener en cuenta que la **etnoeducación**<sup>29</sup>, ha sido definida por el Ministerio de Educación Nacional -MEN, como la educación de las etnias en su contexto, para la integración de identidad particular de los habitantes del país en la conformación real de la nacional, porque cada uno de los grupos existentes en el territorio “posee una cultura, una lengua unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Educación que debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural con el debido respeto a sus creencias y tradiciones”. (Ley General de Educación de 1994) Cita en: (Ministerio de Educación Nacional-MEN, s.f.)

La etnoeducación propone el desarrollo de la política para la diversidad, con el propósito del posicionamiento de la educación intercultural en todo el sistema educativo colombiano con la finalidad que la comunidad educativa comprenda “que las culturas afrocolombiana, indígena y gitana son parte de las raíces de nuestra nacionalidad” (MEN, 2001, párr. 1). La etnoeducación propende por el respeto a las diferentes culturas en el reconocimiento de la diversidad colombiana; educación que deber dar respuesta a intereses y necesidades de las etnias, para el logro de “la identidad cultural, la interculturalidad y el multilingüismo”. (Ibídem, párr.3)

En Colombia la Ley N°21 del 4 de marzo de 1991 “Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76ª reunión de la Conferencia General de la O.I.T.,

---

<sup>29</sup> La palabra etnoeducación surge de la unión de dos expresiones: etno y educación. Desde su sentido etimológico la palabra etnia indica pueblo o nación y tiene estrecha relación con factores culturales como lenguas, tradiciones y creencias religiosas propias. También se puede definir como el conjunto de personas que pertenecen a una misma raza que comparten cultura y lengua; están intrínsecamente unidos lo referente a la etnia y la cultura. Respecto a la educación se puede afirmar que va enfocada a formar, enseñar o cultivar en alguien una habilidad intelectual o artística. Al relacionarse con el enseñar se mete en el plano de la pedagogía y de la didáctica. (Angulo, 2019, p.37)

Ginebra 1989”, Norma que reconoció los derechos humanos y diversidad cultural de las etnias; sobre la base de los acuerdos en la Reunión de la OIT N°76, Artículo 26, en los que reconocieron el derecho a la educación de los pueblos indígenas y tribales, en condiciones de igualdad con el resto de la comunidad nacional. En este marco la Gobernación del Valle del Cauca emitió el Decreto N°1613 de 30 de octubre de 2015, en el que reconoció oficialmente las instituciones etnoeducativas en 34 municipios certificados en el departamento; entre las que está Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” del municipio Candelaria; programa para “responder a sus necesidades particulares y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y demás aspiraciones sociales, económicas y culturales”. (Decreto N°1613, 2015, p.1)

Angulo (2019), expresó que el liderazgo colombiano en el campo de la equidad afro-educativa, no ha significado gran avance en este campo, porque “si bien Colombia es pionera entre los países de América en términos de legislación étnica favorable a las comunidades afro, el índice de aplicación real de estas normas en materia de educación es casi imperceptible.” (p. 43) Una de las causas ha sido la tendencia homogeneizante del sistema educativo nacional, que atiende poco la diversidad y desconoce las resistencias de los afrodescendientes. Angulo (2019), sostiene qué se: “ha ejercido violencia epistémica<sup>30</sup> contra esta población en el sentido de no asumir sus saberes como parte de la universalidad de los conocimientos que han de impartirse en la escuela” ( p. 43)

---

<sup>30</sup> La noción de violencia epistémica se refiere a las distintas maneras en que la violencia es ejercida en relación con la producción, circulación y reconocimiento del conocimiento: la negación de la agencia epistémica de ciertos sujetos, la explotación no reconocida de sus recursos epistémicos, su objetificación, entre muchas otras. (Pérez, 2019, p.)

Sobre la falta de reconocimiento, la continuación de la invisibilización y el desconocimiento de los saberes de la cultura afrocolombiana, la resistencia por un derecho a educación real y pertinente para las etnias, ha continuado. García (s.f.), hizo un recuento histórico sobre la corriente etnopedagógica que recoge escritos que propenden porque sea incluida la cultura afro en los planes de estudio nacionales -por ser uno de los tres pilares étnicos de la nacionalidad-; los proyectos realizados fueron categorizados como etnoeducativos por el MEN a partir de 1992 -reconocidos formalmente en la Ley General de la Educación en 1994-, como resultado de sucesos internacionales y eventos en los que fue estudiada la etnoeducación de los territorios poblados por los afrocolombianos. Lo etnoeducativo, también ha tenido impacto en el Ministerio de Cultura (2010), que ha estudiado la identidad del afrodescendiente, y ha precisado, que:

Para caracterizar a la población negra afrocolombiana es relevante presentar algunas precisiones y aclaraciones alrededor de las diferentes acepciones con las que se hace referencia a este grupo poblacional afrocolombiano (a), negro (b), afrocolombianeidad y negritud, negritudes, son términos utilizados en numerosas ocasiones, indistintamente, sin tener en cuenta las implicaciones de utilizar uno u otro, y sin tener claridad de cuál es la referencia adecuada según el contexto histórico, jurídico, regional y político.

Precisiones necesarias, porque cada una de las denominaciones de la etnia afro, ha surgido en un contexto específico: “Dentro y fuera de las comunidades negras colombianas se ha generado un amplio debate- que aún no se resuelve- acerca de cuál

es el etnónimo correcto para denominarlas” (Ministerio de Cultura, 2010, p. 1). En consecuencia, con esto, los pertenecientes a la etnia, son caracterizados así:

Afrocolombiano(a) ha sido el término con el que se ha pretendido el reconocimiento del valor cultural y étnico de estas comunidades con huellas de africanía; sin embargo, los detractores de este término han señalado que éste opera a manera de eufemismo que invisibiliza los imaginarios negativos y las prácticas de discriminación alrededor de las negritudes en el contexto colonial, y sus pervivencias hasta la actualidad. Por esta razón algunos movimientos se han autodenominado negritudes, para hacer énfasis en la carga peyorativa y en los imaginarios negativos alrededor del color de piel “negro”, que hicieron de esta categoría colonial un dispositivo legitimador de marginación social, que debe reconocerse mientras a su vez se lleva a cabo un proceso de resignificación de lo negro, y de los aportes afrocolombianos a la construcción de la nación colombiana. (Ibídem, p. 1)

Más allá de las iniciativas institucionales, las comunidades negras han producido experiencias propias en torno al tema identitario y etnoeducativo, son notables los avances del proyecto nariñense; experiencias en la costa atlántica en los departamentos Córdoba y Sucre como: el impulso al proyecto global de vida, los proyectos de recuperación de la memoria, el modelo didáctico ambiental adaptado a la etnoeducación, los proyectos folclóricos y culturales; la Expedición Pedagógica de la Universidad Pedagógica Nacional en la Ruta Afrocolombiana Benkos Biojó.

Es necesario considerar que la etnoeducación debe dinamizar el proceso formativo en las aulas escolares con “los valores culturales y ancestrales de la herencia africana. La importancia de la etnoeducación devela un acercamiento práctico entre la ciencia y el humanismo (...) y las sabidurías de nuestras raíces africanas” (León, 2019, párr. 1). Proceso etnoeducativo que propende por la identificación y afirmación de los valores de la etnicidad en la multiculturalidad, su origen sea afro o indígenas; la estrategia educativa es valiosa porque permite “reconocer dentro de los propios territorios lideresas y líderes que en el ámbito educativo-cultural han contribuido a contrarrestar problemáticas que se atraviesa como pueblos negros” (León, 2019, párr. 2). Asimismo, viabiliza el conocimiento de las acciones culturales que educandos afrocolombianos realizan en el “diario vivir escolar (...), la revalorización identitaria, historia, el reconocimiento de la música y los bailes ancestrales, los saberes de los abuelos y el resguardo de los valores ancestrales” (Ibídem, párr. 3). Reconoce, para la reafirmación de la base identitaria en la comunidad educativa “la presencia de los canticos africanos, los bailes, la construcción de instrumentos, las reuniones comunitarias el uso medicinal de ciertas plantas” (Ibídem, párr. 4). Así como, las prácticas culturales para los cultivos, la forma de conservación de semillas procedentes de África “y no perder el norte de las herencias que las abuelas, abuelos, matriarcas, patriarcas dejan como legado de lucha y amor es por ello que en estos territorios la educación debe ser un proceso liberador e enriquecedor.” (Ibídem, párr. 6)

Los procesos etnoeducativos desde la perspectiva de las comunidades afro colombianas han combatido el racismo “y la marginalización de las poblaciones negras

(...), y plantea desde la tarima del naciente movimiento social afrocolombiano nuevas apuestas políticas para el sistema escolar” (Castillo, 2016, p. 3). Porque desde:

(...) finales del siglo XX las comunidades negras y el naciente movimiento social afrocolombiano dieron un paso trascendental en materia cultural y educativa al acoger la noción de *etnoeducación* para dar visibilidad a un conjunto de procesos en curso, caracterizados por su dinámica comunitaria y endógena, lo que García Rincón (2014) denomina procesos "casa adentro". (Ibídem, p.3)

Aunque la legislación ha dispuesto la obligatoriedad para el sistema educativo colombiano, a través del paso de los años y hasta la actualidad, aún no se han tenido resultados significativos:

(...) la realidad es que los maestros no encuentran en la academia apoyos para generar aprendizajes significativos en el aula, pues si bien hay mucho escrito, no hay nada concreto en las mallas curriculares ni en los proyectos educativos institucionales. De ahí la necesidad de encontrar modelos y mecanismos que lleven a los educadores al cumplimiento de la ley, así como a desarrollar estrategias que permeen a las diferentes instituciones con respecto a la etnoeducación. (García Araque, 2017, p. 2)

Entre los actores de la etnoeducación, los etnoeducadores tienen un rol de mucha importancia en el proceso, es un “tipo de maestro, capaz de movilizar pedagógicamente la interculturalidad como una nueva forma de relacionamiento y

trámite de la diversidad étnica y cultural en el mundo escolar” (Castillo, Hernández, Rojas, 2005, p. 42).

Pero, a varias décadas del reconocimiento legislativo para la educación en los conceptos étnicos, “la suerte de los procesos etnoeducativos en los territorios de comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras ha quedado supeditada a condiciones frágiles en materia de reconocimiento y financiamiento” (Ibídem, p. 26). Son dificultades en el siglo XXI, por las que las etnias indígena y afrocolombiana han impulsado “la *educación propia*, como una forma de retomar los viejos ideales de autonomía con que se comenzó este camino”. (Ibídem, p. 27)

Sobre el desestimulo y las trabas a la etnoeducación, se trae a la memoria, el pensamiento de intelectuales afrocolombianos, cuyo pensamiento y sentimiento es muy importante para la etnoeducación. Son autores quienes, tanto en el siglo XX como en el siglo XXI, han hecho evidente su pensamiento sobre lo que significa el desconocimiento en el sistema educativo nacional. Para “Diego Luis Córdoba, abogado chocono, la educación no constituye más que una práctica de la dignidad. Su pensamiento, en esta materia, fue abiertamente anticonfesional” (García Rincón, 2015, p. 161). Para este luchador afrocolombiano:

La crítica (...) al supuesto desconocimiento de la historia y de la raza negra por parte de las élites es más bien un certero golpe a las actitudes racistas y la violencia epistémica que, de acuerdo con el nuevo pensamiento decolonial latinoamericano, se conoce como colonialidad del saber (Lander, 2000). Con lo cual, la supuesta ignorancia acerca de la historia universal por parte de los

blancos se traduce en una deliberada negación de las aportaciones de la diáspora africana a la ciencia, la lingüística, el arte y, en fin, al pensamiento y la cultura de la humanidad. (García Rincón, 2015, p. 164)

Asimismo, otro afrodescendiente Rogerio Velásquez, quien es autor de “Apuntes socioeconómicos del Atrato Medio” – 1961, afirmó que las condiciones de los procesos educativos en esta región son precarias para los chocoanos, “crítica de doble sentido: hacia dentro, referida a las limitaciones de los maestros chocoanos y hacia fuera donde cuestiona la responsabilidad del Estado” (Ibídem, p. 166). De los educadores dijo son pedagogos, pero no conocen el contexto donde trabajan y se limitan a memorizar y transmitir la memorización de un texto, y no relaciona las enseñanzas con el entorno real y cotidiano de las y los educandos.

Además, cuestionó el papel del educador, que aun perteneciendo a la misma tierra, cultura y tradición ha promovido un proyecto de educación absolutamente descontextualizado. Esta crítica endógena ha sido base para la re-dirección de los procesos formativos “como estrategia para la solución de problemáticas socioeconómicas, políticas, culturales y ambientales que constituyen el día a día de las comunidades” (García Rincón, 2015, p. 166). En la crítica exógena o hacia afuera, responsabiliza al Estado. De esto dijo:

Pero el error en la educación del campesino chocoano no es del maestro que se ciñe a los programas escolares del Gobierno Nacional. La culpa radica en el Estado, que no ha mirado las diferencias regionales del país, para dar con

oportunidad las guías educativas que consulten las necesidades de cada medio. (...) El texto referido se comprende también como un llamado a la autonomía territorial y a la reconstrucción de la identidad política y cultural; el arraigo a la tierra es clave para crear el tejido social que se requiere en la consolidación del proyecto de vida que sostendrá la educación propia. (García Rincón, 2015, p. 168)

Otro pensador afrodescendiente es Miguel A. Caicedo, quien “tiene un sentido educativo por su condición y profunda vocación como maestro” (Ibídem, p. 169). Y quien dijo: “la educación oficial colombiana nunca tuvo como destino ni los territorios ni los pueblos de la gente negra” (Ibídem, p. 170). Caicedo refiere como luego de 1851, con la liberación de esclavos, el Estado no pensó en su educación, porque mantenerlos en la ignorancia era obligarlos a la dependencia y al sometimiento racista de los blancos; otras restricciones para que los afros que estudiaran no avanzaran en el sistema educativo; solo había cuatro grados, el quinto grado que era preparatorio para el ingreso al bachillerato, tenía otras exigencias, entre ellas: certificados que demostraran que eran hijos legítimos y requerimientos económicos del pago de matrículas, pensiones, uniformes, útiles escolares y demás. “cumplir con este requisito era imposible para las familias negras en esa época” (Ib, p. 171). Otra forma para la intimidación y lograr la deserción de los afrodescendientes eran los castigos en el colegio o escuela, con la consigna “la letra con sangre entra”, para causar temor, miedo, y que odiaran el estudio:

Contra ellos se pusieron de moda los palmetazos, los reglazos, los fuetazos y los rejazos con cuero de vaca o nudosas varitas de totumo. Eso era un posible sufrimiento exclusivo para los negritos, pues nunca se oyó decir que un maestro castigara con esos rigores a un blanquito. (García Rincón, 2015, p. 171)

Las palabras de Caicedo mostraron la segregación impulsada por los blancos de Quibdó; como lo señaló Castillo (2011): “en regiones como el Chocó, hasta mediados de los años treinta, operaban prácticas de segregación racial” (Ibídem, p. 172). Aislamiento y diferenciación que segrega a quienes fueron esclavizados y sus descendientes a la inferioridad de la sociedad del Chocó. Esto “no resultó suficiente para espantar el fantasma del racismo ya que las luchas de los negros deberán intensificarse por muchos años más antes de conseguir el acceso a la educación secundaria” (Ibídem, p. 172).

Otro de los pensadores referentes fue Manuel Zapata Olivella, intelectual destacado y muy conocido internacionalmente, quien en 1977 organizó el Primer Congreso de la Cultura Negra de las Américas, que tuvo sede en Cali. “Su obra es de un innegable valor para la intelectualidad colombiana y para la cultura de la humanidad” (Ibídem, p. 173). El discurso inaugural es una pieza educativa muy importante para los afrodescendientes:

En el marco de las denuncias y recomendaciones, el Congreso de la Cultura Negra será enfático en exigir a los gobiernos de América y muy especialmente a los del centro, Antillas y Sur América, la impostergable inclusión del estudio de la cultura negra en los pánsumos educativos en aquellos países donde la etnia

nacional tenga el aporte africano como una de sus tres más importantes raíces. La delegación colombiana presentará una proposición para que oficialmente se incorpore la enseñanza de la Historia de África en la escuela primaria y secundaria, a la par de que se exija por parte de los profesores un mayor análisis del significado de la presencia negra en nuestra comunidad a través del proceso histórico desde su arribo e integración en la vida económica, social y cultural. (Zapata, 1977, p. 21 Citado en: García Rincón, 2015, p. 174)

Estas palabras se constituyeron en “un desafío a la institucionalidad de Colombia y los países de América desde la diferencia. Esto es, la colonialidad-subalternidad reta a la modernidad-oficialidad. (García Rincón, 2015, p. 174). El mensaje de Zapata y el de los ponentes del Congreso, mostraron “la concepción misma del evento, (...) centrado en la necesidad de una nueva historia del negro en América” (Ibídem, p. 174). Las conclusiones del evento, postularon y exigieron textos, información y comunicaciones con historia y referente real:

(...), teniendo en cuenta que la mayoría de los textos de la historia social, económica, política e ideológica de los países americanos omite, mutila y deforma la participación auténtica del negro en el desarrollo de los distintos países de los cuales forma parte fundamental; y que, por otra parte, la historia del negro no puede seguir difundándose, escribiéndose e interiorizándose a partir de las crónicas de la esclavitud, exige 1. Incluir en los textos científicos y educativos el aporte verídico del negro en la construcción del destino de América, 2. Programar y fomentar la difusión de lo anterior a niveles de

educación primaria, secundaria, universitaria y familiar, 3. Difundir esta exigencia en las esferas de decisión oficial de los distintos países, organismos internacionales, al público en general, a través de los medios de comunicación. (García Rincón, 2015, p. 174-175)

Exigencias de la comunidad negra que impactaron el consenso educativo nacional en forma preliminar, por lo que:

Castillo (2011) expone: Estas demandas educativas recobran voz propia en la década de los noventa, cuando, como consecuencia de la reforma constitucional de 1991, se promovieron dos grandes propuestas, la competente a la etnoeducación afrocolombiana como una política cultural de las comunidades negras, raizales y palenqueras –orientada fundamentalmente a fortalecer sus procesos identitarios, culturales y comunitarios y la de implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (cea), como un mecanismo para erradicar el racismo y la invisibilidad producidos en el sistema educativo nacional. (p. 67) (Ibídem, p. 175-176)

El pensamiento de los intelectuales afro, los movimientos sociales, el Artículo Transitorio N°55 de la Constitución Política de Colombia de 1991, la Ley N°70 de 1993, conllevaron a que, en 1997, el MEN convocara “a un evento nacional de etnoeducación afro; esta vez, por iniciativa del equipo de asesores negros del ministerio. El evento se desarrolló en Chinauta (Cundinamarca) y sirvió para constatar la extraordinaria pluralidad de concepciones sobre etnoeducación” (Ibídem, p. 179). Pero, a pesar de esto, lentitud de los desarrollos etnoeducativos es evidente “en Colombia los

contenidos escolares sobre (...) etnoeducación no se han materializado como debiese, acorde a los públicos objetivo de los diferentes grados escolares” (García Araque, 2017, p. 4). Tampoco, “se han alcanzado los objetivos plenamente, dado que las leyes por si solas no son suficientes para ello y las estrategias planteadas en algunos casos aun muestras vacíos” (Rivas y Acosta, 2023, p. 86). Pero, aun así, “entre esas estrategias, la etnoeducación ha sido la que mejor ha calado positivamente, puesto que, como modelo educativo, plantea un modo de acercamiento a las historias culturales africanas, sus influencias y descolonización y arraigo de las mismas.(Ibídem, p. 86)

### *El Área de Filosofía en la Etnoeducación*

La enseñanza de la filosofía ha estado centrada en la exposición-transmisión-memorización de conceptos e ideas para que las y los educandos desarrollen su pensamiento, pero como en las otras áreas de estudio, la mayoría de los discursos de las y los educadores están desconectados de la realidad del contexto de los educandos como sujetos dispuestos a formarse en pensar y filosofar; así, educar debería implicar:

(...) el saber cómo un hacer que permita desarrollar habilidades, que cree la necesidad de pensar por sí mismo para llegar al saber por sus propios medios, en vez de llenarse de información a través de contenidos. Desde esta perspectiva se puede afirmar que el modelo educativo imperante no educa para la vida, educa para competir en el mundo del trabajo, (...). (Gaviria, 2017, p.32-33)

Las disposiciones normativas en la enseñanza de la filosofía, en el sistema educativo colombiano orientan su cumplimiento porque “Los propósitos educativos de una sociedad siempre dependen de los contextos culturales e históricos que enmarcan su entorno, pero también de las relaciones sociales que configuran tal sociedad” (MEN- Doc. 14, 2010, p. 13). La enseñanza de la filosofía problematiza el pensamiento, desde todos los ámbitos, aún de sí misma: “La Filosofía es un saber que tiene la particularidad de cuestionar no sólo sus propias ideas, sus fundamentos, sino su presencia en la educación media. (...) pues la Filosofía misma no escapa a la crítica filosófica” (Ibídem, p. 24). Por esto se justifica:

La presencia de la Filosofía en la educación media permite que los jóvenes puedan desarrollar, desde el conocimiento de la problemática filosófica, habilidades para el debate, el diálogo y la confrontación de ideas. Eso significa que la clase de Filosofía y los temas que en ella se investigan, son el espacio apropiado para que la experiencia del pensar sobre los temas más universales permita el desarrollo de su competencia dialógica en un doble sentido. (Ibídem, p. 25)

Presencia de la filosofía que tiene carácter relacional con todas las áreas del saber, así como con los conocimientos desarrollados en el contexto de las y los educandos, por esto el de “La Filosofía es un trabajo de crítica que permite al estudiante pensar su situación y analizar mejor el contexto al que pertenece, así como proyectar su acción personal y social sobre el mundo” (Ibídem, p. 27).

Esta relación ser-contexto que hace parte de la filosofía en la etnoeducación, tiene coincidencia con el concepto de educación de Freire, que aportó a la pedagógica para los tiempos presentes, “es un autor que goza de influencia mundial en la pedagogía y la filosofía de la educación actuales” (Morollón del Río, 2018, p. 11). En las que “–la concientización y la pedagogía del oprimido– conforman una posibilidad acertada para construir y reconstruir la teoría pedagógica en la medida en que se relaciona con la práctica y los saberes populares” (Brito, 2008, p. 31). Filosofía de Freire toda construida alrededor de los procesos educación-vida, *“sustento de su pedagogía y su antropología (...) era una manera de vivir: teórico/práctica, senti/pensante, siempre en búsqueda, siempre consciente de nuestra condición de seres inacabados que nos vamos haciendo en la historia.”* (Holliday, 2009. Citado en: Morollón del Río, 2018, p. 12).

La filosofía de Freire, unió sus experiencias educativas a la reflexión sobre el ser humano, y lo hizo a la luz de sus estudios sobre el pensamiento de “las filosofías de Hegel, Marx, Jaspers, Sartre” (Torres, 1983. Citado en: Morollón del Río, 2018, p. 18). “A partir de esto, tenemos tres corrientes presentes (...): El personalismo con notas existenciales; la fenomenología; y el marxismo” (Morollón del Río, 2018, p. 18). En el personalismo (persona-sujeto, humanismo, democracia y libertad), hay influencia del filósofo francés Emmanuel Mounier, por la forma del:

(...) repensar el humanismo, a lo democrático (...) se encuentra en los primeros trabajos de Freire, quien fue defensor radical de lo democrático hasta sus últimos días, como contrapeso a la deshumanización. En ello juega un papel principal la libertad como componente cristiano del personalismo. Desde aquí

criticaría el mecanicismo o determinismo de un positivismo burdo, redundando así sobre el papel creador que tiene la conciencia ante situaciones límite (en el existencialismo de Jaspers). (Ibídem, p. 18-19).

Son reflexiones en las que están apoyadas “las teorías personalista y existencial reinterpretándolas hacia un horizonte abierto y hacia su propia realidad contextual. (...) reflexiones (...) presentes en sus textos y desde una perspectiva filosófica pueden ser destacadas junto a la pedagógica”. (Morollón del Río, 2018, p. 19-20) asimismo, el existencialismo, que no es solo vivir, sino estar en y con el mundo, que es también, trascendencia, discernimiento, diálogo, características individuales de la existencia humana que solo tienen razón de ser en comunicación y participación con los demás.

Lo fenomenológico aparece en Freire, en sus escritos sobre concientización, esto hizo aportes significativos a sus investigaciones sobre “la conciencia crítica. (...) ya que partiendo de esa estructura él dio razones de por qué el saber no debe ser “impuesto” y sí construido comunitariamente” (Ibídem, p. 20). Igualmente, a través de la fenomenología comprende que la conciencia solo se logra a través de un proceso en el que siempre están presentes la acción-reflexión, la praxis y la interrelación con los demás.

Por la intencionalidad en el compromiso con los oprimidos, puede asumirse que Freire entiende la deshumanización del capitalismo, por lo que en su obra hay rasgos marxistas, y en el texto de la Pedagogía del Oprimido hace la “crítica al sistema por cómo nos deshumaniza (objetualización por la usurpación del trabajo) y la vía posible para la humanización a través del esfuerzo comunitario por revertir esa situación: la

concientización, toma de conciencia” (Ibídem, p. 22). Para la re-humanización del sujeto. En la Pedagogía del Oprimido:

Es central en concepto de conciencia en Lukács como es central el concepto de concientización en Freire. Sin una toma de conciencia de la persona es imposible la transformación de la sociedad. El resultado de ello es la historia. Todo el método pedagógico de Freire giraba en torno a esto, en torno a la humanización a través de la inteligencia y la toma de posición de la propia subjetividad. A partir de esta conciencia y dialéctica nace lo histórico. (Morollón del Río, 2018, p. 23)

Igualmente, en la obra de Freire hay rasgos de la influencia de Eduardo Nicol en la comprensión teórica de la importancia de lo comunitario “la influencia de Nicol en Freire es la necesaria construcción comunitaria de la episteme para que esta pueda considerarse desde la relación sujeto-sujeto(comunidad)-objeto como ciencia. (Ibídem, p. 24). Ciencia que debe diferenciarse e opinión, porque “en el propio proceso de construcción del conocimiento ya se están dando las condiciones políticas del resultado científico. En la acción de conocer ya hay praxis” (Ibídem, p. 24). El aporte de Nicol a lo comunitario como ciencia, “la constitución de la ciencia no responde a la polaridad sujeto-objeto, sino comunidad-objeto” (Ibídem, p. 25). Esta “relación Freire-Nicol nos descubre que solo en una razón compartida y en comunidad puede darse la ciencia como tal. Lo cual argumenta también a favor de una práctica comunitaria horizontal a la hora de construir ese conocimiento ajustado al objeto.” (Ibídem, p. 25)

También, en la Pedagogía del Oprimido hay analogía teórica de Freire con el pensamiento filosófico de Fanon y su obra *Los condenados de la tierra*. “El esfuerzo de ambos está en la misma dirección y concuerdan en métodos y premisas sobre el vasto campo de la reflexión sobre la crítica cultural y lo identitario” (Ibídem, p. 25).

Asimismo, en el contexto brasileiro hay influencias filosóficas en el pensamiento freireano relacionado con el sistema educativo en su país, “Respecto a la Escuela Nueva, en los textos utilizados por Freire en sus trabajos, destacan dos autores: Anísio Teixeira y Fernando de Azevedo” (Morollón del Río, 2018, p. 66). Son educadores que han criticado el proceso histórico de la educación colonial la que “denuncian como verbalista, antidemocrático, racista y patriarcal” (Ibídem, p. 66), a las que se une la violencia del castigo; las ideas de estos pensadores eran liberales. Están también, Álvaro Vieira Pinto y Alberto Guerreiro Ramos, con quienes tiene “coincidencias en el análisis de conceptos como conciencia, realidad, cultura, desarrollo o ideología. Todos estos mediados por la situación brasileña” (Ibídem, p. 67). Del mismo modo, Gilberto Freyre aportó a la unión entre sociología y literatura, así como la educación con sentido cultural. Y “existen trabajos, (...), que vinculan el proceso de aprendizaje de los pueblos originarios con el de Paulo Freire”. (Ibídem, p. 68)

*Ubuntu – Hacia el Buen Vivir, una filosofía no occidental que pervive en las raíces de las luchas negras en Colombia*

*Una persona con Ubuntu está abierta y disponible para los demás, da firmeza al otro, no se siente amenazada ya que percibe al otro como capaz y bondadoso. Porque él o ella se siente segura de sí misma; esta seguridad le viene de su consciencia de participar de una totalidad mayor; dicha persona se ve disminuida cuando otras personas están*

*humilladas o disminuidas; cuando el otro está torturado u oprimido.*

**Desmond Tutu, 1999.**

Ubuntu, es una filosofía sudafricana que ayuda a vivir mejor, vincula lealtad y solidaridad; reconoce que las historias Ubuntu de Suráfrica y América Latina son diferentes, que sus significados son distintos porque los contextos no son iguales, pero su genealogía “unida a las raíces de las luchas de los pueblos afrodescendientes, es invocada en los momentos más álgidos del racismo del pasado y el presente, en el sur, norte, oriente y occidente del planeta” (Machado, Mina, Botero y Escobar, 2018, p. 26).

Pero:

El Ubuntu convoca raíces sudafricanas en relación con las filosofías del río, las cuales rompen con el circuito de las reglas de juego cómplices del despojo. El Ubuntu es una filosofía comunitaria ampliamente diferenciada de la noción occidental de socialismo, el republicanismo, el partidismo político y la fragmentación del conocimiento entre tierra, territorio, vida plena y autonomía cultural, alimentaria y política. (Ibídem, p. 26)

En el prólogo del Arzobispo Desmond Tutu, fechado en Ciudad del Cabo – Sudáfrica, en mayo de 2019, a la obra de su nieta Mungi Ngomane titulada “Ubuntu. Lecciones de Sabiduría Africana para Vivir Mejor”, expresó:

Sentimos orgullo, y un cierto alivio, al saber que las enseñanzas que nosotros recibimos en su momento siguen su recorrido. Quizá es lo único que podemos esperar: que la siguiente generación aprenda cómo se debe

vivir, cuidándonos entre nosotros y respetando nuestra humanidad. (Tutu, 2019 En Prólogo: Ngomane, 2019, párr. 3)

Ubuntu, requiere que se piense en el otro “simboliza para nosotros los aspectos fundamentales de la vida: valor, compasión y conexión” (Ibídem, párr. 4). Es una invitación a la conciencia sobre acciones y pensamientos, que impactan a las demás personas.

Siempre he dicho que la idea y la práctica del *ubuntu* es uno de los mejores regalos que África le ha hecho al mundo; una idea con la que, por desgracia, no demasiada gente está familiarizada. Existe un proverbio africano en casi todas las lenguas del continente que describe a la perfección el concepto de *ubuntu* y que se traduciría más o menos así: «Una persona es persona a través de los demás». Esto significa que todo lo que aprendemos y experimentamos lo hacemos a través de las relaciones que establecemos con la gente que nos rodea. (Ibídem, párr. 4)

Ubuntu requiere, que tratemos a los demás como queremos que nos traten a nosotros, esto implica tanto la auto-valoración, como la valoración de los otros, debemos estar atentos a lo que hacemos, cómo lo hacemos, como somos, como nos comportamos, como apreciamos y como tratamos todo lo que nos rodea. “Cómo vivimos, hablamos y caminamos nos define tanto como nuestros actos” (Tutu, 2019 En Prólogo: Ngomane, 2019, párr. 5). Ubuntu invita a la reflexión, conciliación e interacción para el mejoramiento del contexto, para hacer del mundo un lugar más solidario.

(...) una persona con *ubuntu* es alguien cuya forma de vida debe ser imitada. La base de esta filosofía es el respeto, por uno mismo y por los otros. Por eso, si eres capaz de ver a los demás, incluso a los desconocidos como humanos de pleno derecho, jamás los tratarás mal o como si fueran inferiores. (Ngomane, 2019, Introducción, párr. 4)

Para el caso de los territorios de las comunidades afrocolombianas, ellas interpelan en medio del desarrollo neoextractivista, por “la defensa de sus políticas de vida, en relación con prácticas, filosofías y tecnologías enraizadas con los territorios de existencia” (Machado et al, 2018, p. 26).

El *sumak kawsay* y el *suma qumaña*, como el *Ubuntu*, más que signar términos provenientes de lenguas indígenas y negras encierran concepciones y prácticas de mundos plurales, luchas políticas, epistémicas y ontológicas en defensa de la relacionalidad entre ecosistemas de vida naturales y culturales. (Ibídem, p 26)

La fundamentación *Ubuntu* es una filosofía de convocatoria a afrodescendientes para la participación en espacios de encuentro y diálogo al interior de los Consejos Comunitarios y organizaciones étnicas, frente a racismo, patriarcado, ecocidio del modelo de ciencia y tecnología nacional.

*Ubuntu* enseña que el ser humano está en relación directa con los otros seres humanos, porque solo con los demás encontrará la solidaridad, alegría, consuelo y el sentido de pertenencia y la aceptación de la diversidad y en la diferencia, que requiere

una comunidad. “una persona es persona a través de los demás” (Ngomane, 2019, Introducción, párr. 6)

### *Cátedra de Estudios Afrocolombianos – CEA*

La normatividad dispuso que el sistema educativo, debía dar viabilidad obligatoriamente a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos – CEA, expedida para el reconocimiento del “carácter pluriétnico y multicultural como constitutivo de la nacionalidad fundamentada en la protección a la diversidad y al respeto por la dignidad humana” (MEN, 2001, p. 1), la CEA surgió:

(...) como resultado de lo establecido en la Ley 70 de 1993, se promulgó el Decreto 1122<sup>31</sup> que plantea la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), (...) para combatir el racismo en el sistema escolar. Se trata de una norma según la cual todos los establecimientos educativos del país deben enseñar, en el marco de las ciencias sociales escolares, la historia, la cultura y los aportes de los pueblos africanos a nuestra nación. Se trata de una política curricular que, a pesar de no tener todo el impulso del caso por parte de Ministerio de Educación, es única en su género en el continente latinoamericano y sus postulados pueden considerarse como un enfoque verdaderamente intercultural. (Castillo, García y Caicedo, 2014, p. 23)

La CEA-Cátedra de Estudios Afrocolombianos, debe enseñarse y aprenderse en todos los establecimientos educativos, públicos y privados, que ofrezcan preescolar,

---

<sup>31</sup> Decreto N°1122 de 18 de junio de 1998 por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones.

básica y media, pero no es una asignatura que se incluye en el plan de estudios. Debe construirse en la perspectiva de ocho dimensiones: político-social, pedagógica, lingüística, ambiental, neo-histórica, espiritual, investigativa e internacional. “A estas se debe añadir una serie de consideraciones metodológicas, centradas en la transversalidad de este proyecto educativo (Rojas, 2008, p. 31). Solo a los “proyectos agenciados directamente por los miembros de una comunidad perteneciente al grupo étnico y cuyo propósito es fortalecer su autonomía y proyecto de vida, es a lo que se denomina etnoeducación” (Ibídem, p. 32). Desde:

La Cátedra promueve la construcción de estrategias pedagógicas para transformar las relaciones de toda la sociedad colombiana en relación con las poblaciones afrodescendientes, al generar procesos pedagógicos orientados al conocimiento y reconocimiento de estas poblaciones y sus aportes históricos y presentes a la construcción de la Nación. (Rojas, 2008, p.30)

Sus propósitos son:

- Contribuir a la superación de las diversas formas de invisibilización de la presencia histórica de los afrodescendientes en el país, particularmente aquellas que son promovidas y/o legitimadas por el sistema educativo
- Avanzar en la erradicación de todas las formas de discriminación y racismo que han afectado a estas poblaciones

- Consolidar el papel del sistema educativo colombiano, y por ende de maestros, padres de familia y estudiantes, en la construcción de relaciones interculturales y de una sociedad más democrática
- Ofrecer a los maestros del país, a las comunidades educativas y a la sociedad en general, un conjunto de orientaciones pedagógicas y herramientas metodológicas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. (Rojas, 2008, 20)

La finalidad de la incorporación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, ha buscado el avance en la visibilización de los afrocolombianos, la erradicación de la discriminación, la construcción de relaciones interculturales para tener una sociedad democrática, y la orientación de educadores para el desarrollo de la cátedra; pero el proceso ha sido lento, por esto es necesario “fomentar el realce de estos aportes a través de los centros educativos, para disminuir considerablemente el desconocimiento y la poca importancia que se le da a un pueblo forjador de la historia y avances de esta nación” (Rivas y Acosta, 2023, p. 92). Y también, hay que dinamizar el enfoque “en la formación del personal docente, no solo de las comunidades afrocolombianas, sino también del resto de centros educativos” (Ibídem, p. 92). Porque

Desde cualquier óptica un país se construye con los aportes de sus antepasados y es por ello que es relevante valorarles y apreciar los aportes logrados a través de años y años, para las generaciones futuras, pues eso es generar identidad como país desde el reconocimiento. (Ibídem, p. 92)

## **Saberes para el Desarrollo de la Identidad**

### *Concepto Identidad*

La identidad es un fenómeno subjetivo que cada ser humano construye consigo mismo y en la interrelación con las demás personas del contexto donde vive, va unida al sentido de pertenencia a una comunidad o grupo sociocultural con los que comparte características en común.

El concepto identidad, en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2021), está definido como: cualidad de idéntico. Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás. Conciencia que una persona o colectividad tiene de ser ella misma y distinta de las demás. Hecho de ser alguien o algo el mismo que se supone o se busca.

La construcción y fortalecimiento de la identidad de educandos como quienes estudian filosofía en la Institución Educativa, la perfila cada educando consigo mismo, por la relación con los otros educandos, con educadores, con familia y comunidad. En el contexto de la escuela construye y fortalece su identidad en la que hay que tener en cuenta que el contexto educativo tiene una intencionalidad explícita y otra oculta por parte del sistema educativo de la nación. Por esto Freire (1970), en su obra “Cartas a quien pretende enseñar”, texto dirigido a la práctica pedagógica de educadoras y educadores, en su octava carta titulada “Identidad cultural y educación”, partió de un interrogante “sobre las relaciones entre la identidad cultural -que siempre tiene un elemento de clase social- de los sujetos de la educación y la práctica educativa es algo

que se nos impone” (p. 115). Hizo énfasis en que la identidad cultural no puede minimizar el significado del fenómeno de la identidad subjetiva o individual de los sujetos que conforman el grupo humano.

Así, en el pensamiento de Freire (1970), “mujeres y hombres nos hacemos seres especiales y singulares” (p. 115). Es decir, los seres humanos crean poco a poco su identidad en familia en la escuela y en comunidad, en relaciones y con el contexto socio-histórico de evolución y cambio permanente, porque “En el fondo, no somos sólo lo que heredamos ni únicamente lo que adquirimos, sino la relación dinámica y procesal de lo que heredamos y lo que adquirimos” (Ibídem, p. 115). Porque a lo largo de la vida, del ser humano “Hay algo en lo que heredamos (...) que es de la más alta importancia para la comprensión de nuestro tema: "Estamos programados, pero para aprender" (Ibídem, p. 116), y que esto es posible porque en la existencia de las personas está presente algo que Freire refirió de una entrevista que le hicieron a François Jacob, en la Revista Le Courier de la UNESCO, en la que Jacob desvirtúa el exclusivo determinismo genético del ser humano y reconoce la interacción permanente entre las estructuras heredadas y los aprendizajes que ocurren a lo largo de la vida de la persona, que significa la libertad entre la impronta genética determinante del desarrollo humano y lo que el ser aprende en la cultura donde vive; un ejemplo de esto es la capacidad genética de los niños para el desarrollo del lenguaje hablado, que según el contexto donde crezca será diferente, es decir, si está en Inglaterra aprenderá a hablar en inglés, mientras si vive en Colombia, hablará el español; esto es un primer sistema de selección.

En la interpretación de Freire es la inserción del ser humano en un escenario cultural o histórico que hace posible la adquisición de nuevos conocimientos; es el cambio social a través de las posibilidades y restricciones de la educación lo que está en función del futuro terreno en el que es construida la identidad individual y su aporte a la identidad colectiva. Esto significa que "no podemos vivir a no ser en función del mañana" (Freire, 1970, p. 116). Así,

Aprender y buscar, a los que necesariamente se juntan enseñar y conocer, que por su parte no pueden prescindir de libertad no sólo como donación sino como algo indispensable y necesario, como un sine qua non por el que debemos luchar permanentemente, forman parte de nuestra manera de estar siendo en el mundo. Y es justamente porque estamos programados, pero no determinados, condicionados, pero al mismo tiempo conscientes del condicionamiento, que nos hacemos aptos para luchar por la libertad como proceso y no como meta. (Ibídem, p. 116)

Es decir, "Condicionados, programados, pero no determinados, nos movemos con un mínimo de libertad del que disponemos en el marco cultural para ampliarlo" (Freire, 1970, p. 116). A través de la educación que es expresión de cultura, hay la capacidad de explorar las posibilidades genéticas de cada ser humano y su identidad:

(...) entendida en esta relación contradictoria que somos nosotros mismos entre lo que heredamos y lo que adquirimos, relación contradictoria en la que a veces lo que adquirimos en nuestras experiencias sociales, culturales, de clase, ideológicas, interfiere vigorosamente a través del poder de los intereses, de las

emociones, de los sentimientos, de los deseos, de lo que se viene llamando "la fuerza del corazón", en la estructura hereditaria. Por eso mismo es que no somos ni una cosa ni la otra. Repitamos: ni sólo lo innato ni tampoco únicamente lo adquirido. (Freire, 1970, p. 117)

Por esto la identidad tiene relación directa con el proceso de la libertad "como hazaña creadora de los seres humanos, como aventura, como experiencia de riesgo y de creación, tiene mucho que ver con la relación entre lo que heredamos y lo que adquirimos" (Ibídem, p. 117). E igualmente las limitaciones o las restricciones a "nuestra libertad son resultado mucho más de las estructuras sociales, políticas, económicas, culturales, históricas, ideológicas, que de las estructuras hereditarias" (Ibídem, p. 117). No podemos dudar del "poder de la *herencia* cultural, sobre cómo nos conforma y nos obstaculiza para ser" (Ibídem, p. 117). Por eso, "Es muy cierto que los cambios infraestructurales a veces alteran rápidamente las formas de ser y de pensar que perduraban desde hace mucho tiempo" (Ibídem, p. 118). Esto significa, que:

(...) la identidad no es un absoluto previamente determinado por el origen y la pertenencia puramente étnica, situado más allá de la conciencia y de la voluntad de los hombres. Más bien es una realidad social marcada por profundos imperativos: el territorial, el económico, el de clase, el político, el institucional, el de la re-creación y re-elaboración constantes de la memoria e historia grupales, así como el de la asunción de la propia cultura (Barth, 1976 Citado en: Gall, 2004, p. 224)

La identidad y la cultura en el pensamiento freireano para la propuesta de Educación Popular están interconectados, significa la articulación de educación y práctica culturales como procesos que contribuyen al aprendizaje para el logro de la liberación de la opresión. “La Educación Popular aboga por la confluencia entre los espacios simbólicos, la vivencia, la experiencia, los aprendizajes de la cotidianidad, de las potencialidades de cada sujeto participante desde los diferentes compromisos que asume en la sociedad”. (Brito, 2008, p. 34).

Como educadores, por el respeto a la propia práctica pedagógica, es necesario el conocimiento de la identidad individual y cultural de las y los educandos. “Creo que el primer paso a dar en dirección a ese respeto es el reconocimiento de nuestra identidad, el reconocimiento de lo que estamos siendo en la actividad práctica en la que nos experimentamos” (Freire, 1970, p. 118). Forma de hacer, pensar, hablar, disfrutar, tener hábitos y encontrara coincidencias con otros,

(...) con otra gente como yo. Esa otra gente tiene un corte de clase idéntico o próximo al mío. Es en la práctica de experimentar las diferencias donde nos descubrimos como *yo* y como *tú*. En rigor, siempre es el otro, en cuanto *tú*, el que me constituye como *yo* en la medida en que *yo*, como *tú* de otro, lo constituyo como *yo*. (Ibídem, p. 118)

Tenemos la tendencia a considerar que lo diferente a nosotros es inferior a nosotros porque consideramos que somos mejores que quienes son diferentes. “Esto es la intolerancia. Es el gusto irresistible de oponerse a las diferencias” (Freire, 1970, p. 119). Esta diferencia es remarcada por los opresores, porque:

(...) la clase dominante, debido a su propio poder de perfilar a la clase dominada, en una primera instancia rechaza la diferencia, en segundo lugar, no piensa quedar igual al diferente, y en tercer lugar tampoco tiene la intención de que el diferente quede igual a ella. Lo que ella pretende es admitir y remarcar en la práctica la inferioridad de los dominados al mantener las diferencias y las distancias. (Freire, 1970, p. 119)

Un desafío para educadores comprometidos con la transformación es no sentirse inferiores ni superiores a sus educandos, en ninguna circunstancia, ni por lo que poseen sus familias, ni por como manejan el lenguaje que hablan; así como, no considerar que son capaces o incapaces por la clase a la que pertenecen. Solo debe asumir ser responsable de su autoridad como educador (Freire, 1970). Así, el trabajo formativo de los educadores “es inviable en un contexto que se piense teórico, pero que al mismo tiempo tienda a permanecer alejado e indiferente con respecto al *contexto concreto* del mundo inmediato de la acción y de la sensibilidad de los educandos. (Freire, 1970, p. 120)

Acercarse a la identidad de educandos, es obligatorio para educadores comprometidos con el futuro de sus educandos, por esto precisan conocer el entorno de ellas y ellos, “el universo de sus sueños, el lenguaje con que se defienden, con maña, de la agresividad de su mundo. Lo que saben y cómo lo saben fuera de la escuela (Ibídem, p. 120). Significa el reconocimiento de los saberes populares de educandos en su diario vivir en comunidad, conocimientos de los que hablan en su lenguaje y no en “el lenguaje formal y de buenos modales, mecánicamente

memorizado, que la escuela reconoce como el único legítimo” (Ibídem, p. 121). Falta de valoración por el lenguaje de educandos de clases populares, donde no es respetado: “sintaxis, la ortografía, la semántica y la prosodia. Jamás he dicho ni sugerido que los niños de las clases populares no deban aprender el llamado "modelo culto" de la lengua (...) (Ibídem, p. 121). Pero, “Lo que sí he dicho es que los problemas del lenguaje siempre abarcan cuestiones ideológicas y, con ellas, cuestiones de poder” (Ibídem, p. 122). Porque, si hay un modelo inculto es porque hay uno culto ya creado por otros y que se contrapone al lenguaje popular. Solo que las y los educadores deben enseñar a sus educandos que el lenguaje no culto es hermoso y precisa la realidad, por lo que no debe avergonzarlos, y que el buen uso del lenguaje es un aprendizaje que les ayudará a disminuir desventajas en la lucha por la vida contra injusticias y discriminaciones.

Sistema educativo que debe abrir sus puertas a la realidad contextual concreta de todos sus educandos para conocerlos y comprenderlos mejor, no solo “para ejercer mejor su actividad docente, sino también estar dispuesta a aprender de sus relaciones con el contexto concreto (Freire, 1970, p. 122). “La escuela democrática que precisamos no es aquella en la que sólo el maestro enseña, en la que el alumno sólo aprende y el director es el mandante todopoderoso.” (Ibídem, p. 122)

Para educandos afrodescendientes en su mayoría, quienes estudian en el área de filosofía de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” en los corregimientos El Carmelo, San Joaquín, y El Tiple de Candelaria – Valle del Cauca; es

fundamental el reconocimiento y la valoración de su ancestro africano, a partir de conocer sus orígenes en:

El fenómeno histórico de la esclavitud ha supuesto el traslado de millones de personas, generando movimientos de culturas que han confluído en el continente americano y, así, constituyendo, hoy, una parte importante de las identidades nacionales en las que encontramos el legado africano (De Arazandi, 2018, p. 57).

Aunque las raíces africanas permanecen, así como algunos de sus ritos y sus propios elementos de la música; la identidad africana se ha diluido un poco con el paso del tiempo, los cambios sociales y el uso de recursos tecnológicos que globalizan y distraen a las comunidades y a educandos afrocolombianos:

Los objetos y las ideas han supuesto la expresión de una identidad cultural, siendo conservadas, en algunos casos, con énfasis a lo largo de estas trayectorias insertas y producidas por la esclavitud, reflejando, en muchos ejemplos, la resistencia ante el sistema esclavista y colonial americano. (De Arazandi, 2018, p. 58)

Así, en el marco de la globalización actual en que se está sumergido, “hay preocupación por la interculturalidad, que puede afectar la identidad de los seres humanos de raíces diferentes que tienen formas diversas de entender el mundo quienes:

están repentinamente inmersos en una red planetaria de comunicación e interacciones. Si bien el contacto entre culturas es un fenómeno común en la historia de la humanidad, el examen de las relaciones interculturales que ocurren ahora, tiene como rasgo distintivo la intención de tratar esta realidad compleja ya no desde el etnocentrismo de los grupos dominantes sino desde el respeto entre grupos culturales diversos. (Sánchez, 2011, párr. 1)

Es innegable que la globalización ha tenido efectos positivos que han favorecido a la humanidad, pero también ha conllevado procesos de: exclusión, desigualdad, desempleo, inseguridad, violencia, dominación, inequidad. “impactos preocupantes sobre las diversas sociedades del mundo (...) configuración de espacios desiguales de enriquecimiento y desarrollo acelerado y excluyente en perjuicio de mayorías y minorías socialmente subordinadas” (Ibídem, párr. 2).

En este contexto de globalización, el pensamiento sobre la identidad cultural que generan los seres humanos en su propio entorno y que está conformada por “ideas, creencias, formas de pensamiento y obras del hombre, que se orienta hacia los valores y se manifiesta en sus actos, en el arte, y en los artefactos que ha creado” (Sánchez, 2011, La significación de la cultura y de la identidad cultural – párr. 2). Porque

Desde que nacemos todos pertenece a una cultura determinada, y en el curso de nuestra socialización aprehendemos los valores, creencias, costumbres y todo tipo de manifestación pautada por ésta. Los patrones culturales modelan el comportamiento individual y colectivo de las sociedades, tienen carácter formativo y normativo, capacidad de control y sanción social. La lengua básica

de aprendizaje y socialización comunica e integra a los miembros de una colectividad, y permite conservar valores, sentimientos y esperanzas, así como los sistemas de conocimiento que forman parte de la memoria e historia colectivas. (Sánchez, 2011, La significación de la cultura y de la identidad cultural – párr.3)

Así, cada cultura es un referente para otros, pero como dijo Freire, la cultura no es ni cerrada ni homogénea, porque cambia, apropia y se adapta en la interacción con otras culturas. Por eso se habla de la necesidad de una educación que reconozca la interculturalidad “como un proyecto que no se encierra dentro de las paredes de la escuela ni se agota en la escolarización exitosa, sino que replantea las articulaciones entre diferencia y desigualdad” (Ibídem, Las contribuciones posibles del pensamiento freireano – párr. 1). Porque la práctica educativa propicia que las y los educandos lleguen a su propia identidad cultural, “como seres sociales, históricos, críticos, transformadores” (Sánchez, 2011, Las contribuciones posibles del pensamiento freireano - párr. 3), en el respeto a la identidad individual de cada uno de ellos, conforme a la cultura a la que pertenece, esto significa la llegada a la propia construcción de la identidad.

Desde la etnoeducación en Colombia debe pensarse en las necesidades reales y en el “fortalecimiento de la identidad afrocolombiana como grupo étnico que posee características propias” (Moreno y Sanabria, 2014, p. 86), porque la fase escolar es de transformación y legitimización de saberes, costumbres y tradiciones sociales y étnicas para el desarrollo integral del proyecto de vida del ser. Educación en la perspectiva de

la multiculturalidad en la pluriétnicidad nacional, en la seguridad que los afrocolombianos como grupo étnico deben vivir el proceso de concientización de las condiciones de la opresión que desde la discriminación racial priva a los afrocolombianos “de derechos civiles, de libertades y de oportunidades” (Ibídem, p. 87), y limita su producción intelectual y académica. “De este modo, el analizar la identidad y las necesidades educativas de los afrocolombianos se conceptualiza como: promover y exaltar los aportes histórico-culturales de las comunidades afrocolombianas”. (Ibídem, p. 87)

Solo será lograda la libertad de afrocolombianos y demás grupos étnicos presentes en la pluriétnicidad y multiculturalidad colombiana con “la erradicación de desigualdades y discriminación en todos los conceptos de formación y metodologías pedagógicas enfocando a la educación en el desarrollo prospectivo de la multiculturalidad, como un concepto universal de derechos difundiendo procesos de reintegración y de identidad.” (Moreno y Sanabria, 2014, p. 87)

Sobre la situación actual de los afrodescendientes, el pensamiento de Mbembe, estremece la realidad individual y colectiva, porque, entre la colonia y el neoliberalismo del siglo XXI, solo ha sido modificada la forma de esclavización, racialización, y explotación, para que la dominación continúe intacta en beneficio de los dominadores, solo cambia la forma de gestión:

En el siglo XXI lo negro es racializado a partir de otros dispositivos de gestión de la vida, el trabajo, la sexualidad, la seguridad y la movilidad. (...) Más allá de las heterogeneidades y diferencias, las ideas modernas de libertad, igualdad e

incluso de democracia son, desde esta perspectiva, históricamente inseparables de la realidad de la esclavitud y de las formas en que continúa hoy esa matriz de explotación. Lo negro, pensado de este modo, es un modo de nombrar nuevamente los elementos del mercado mundial, ahora compuestos a mayor velocidad y escala y según la necesidad de nuevas relaciones serviles (más afines a las lógicas del neoliberalismo, basadas en la industria del silicio, las tecnologías digitales y las finanzas). (Gago y Obarrio En: Mbembe, 2016, p. 12-13)

La lógica del neoliberalismo con base en la tecnología digital esclaviza y despoja de nuevo a los dominados, produce impacto significativo en los procesos educativos y transforma la construcción de identidad tanto personal como colectiva. Así, Barbero (2002), da importancia al aspecto comunicacional en la educación y da cuenta de los cambios educativos que las y los educadores deben considerar para el fortalecimiento de la identidad en los educandos, con la finalidad de: “dibujar un primer campo de procesos en que se insertan los cambios que experimentan los adolescentes y los jóvenes hoy” (p. 1), para esto tomó como base dos reflexiones orientadoras, una es la del libro de Margaret Mead y la segunda en los trabajos de Joshua Meyrowitz. Así encontró cambios culturales de la sociedad que requieren el diálogo de pueblos y generaciones. Cultura que para Mead, son de tres tipos: una la **cultura postfigurativa** “en la que el futuro de los niños está por entero plasmado en el pasado de los abuelos” (Barbero, 2002, p. 1) en la certeza que el “vivir y saber de los ancianos es inmutable e imperecedera” (Ibídem, p. 1). La segunda es la **cultura configurativa** a lo que solo podían hacer algunas modificaciones al vivir, saber y comportarse de los mayores, con

la complicidad de sus padres. Y la tercera es la **cultura prefigurativa** que surge a partir de 1960, caracterizada por el reemplazo de los padres por los pares:

(...) instaurando una ruptura generacional sin parangón en la historia, pues señala no un cambio de viejos contenidos en nuevas formas, o viceversa, sino un cambio en lo que denomina la naturaleza del proceso: la aparición de una “comunidad mundial” en la que hombres de tradiciones culturales muy diversas emigran en el tiempo, inmigrantes que llegan a una nueva era desde temporalidades muy diversas, pero todos compartiendo las mismas leyendas y sin modelos para el futuro. (Barbero, 2002, p. 1)

Surge otra cultura, que rompe con la que se basaba en saberes y memoria de ancianos, y a la ligeramente modificada por los jóvenes con el beneplácito de los padres; son cambios que sobre la marcha exigen la necesidad de comprenderlos.

Barbero (2002), en su estudio sobre los trabajos de J. Meyrowitz, quien refiere la evolución desde el Renacimiento y la Edad Media, en donde los niños vivían con los adultos, revueltos en la casa y en la totalidad de los espacios; a partir del siglo XVII y con la reducción de la mortalidad infantil y la incorporación a la escuela de los niños, fue dada la separación de niños con los adultos. Pero el mundo de los adultos creó filtros a los espacios de saber y comunicación para apartar a los niños de la realidad social. Pero a partir de mediados del siglo XX, con la llegada de la televisión el mundo fue transformado y la “separación de mundos se ha disuelto” (Barbero, 2002, p. 2) y vinculó a los niños en las circunstancias reales de la humanidad y cambió la forma de

circulación de la información “en el hogar rompe el cortocircuito de los filtros de autoridad parental” (Barbero, 2002, p. 2).

La televisión “permite a los más jóvenes estar presentes en las interacciones de los adultos. La pequeña pantalla les expone a los temas y comportamientos que los adultos se esforzaron por ocultarles durante siglos” (Ibídem, p. 2). En tanto el sistema educativo no evoluciona al mismo ritmo, mientras la relación la televisión contribuye a que los niños se inserten en el mundo de los adultos, reconfigurando las relaciones al interior del hogar, en momentos de cambios por la necesidad de vinculación de la mujer al mundo económico-productivo, hay reducción del número de hijos en la familia, es separado el concepto de sexo y reproducción, hay transformación en la percepción que la mujer tenía de sí misma, son modificadas las relaciones de pareja, cambia el rol de padre y macho, se debilitan los controles familiares de tipo patriarcal. Asimismo, la Institución Etnoeducativa debe considerar los cambios que impactan el fortalecimiento de la identidad tanto individual de sus educandos, como la identidad colectiva o cultural de su comunidad académica. Porque tanto la televisión como las actuales redes sociales –estimuladas, generalizadas y naturalizadas- que modifican “las fronteras entre razón e imaginación, saber e información, trabajo y juego” (Barbero, 2002, p. 2-3). Donde las y los educandos perciben, aunque inconscientemente, la necesidad de una “reorganización profunda en los modelos de socialización” (Barbero, 2002, p. 3). Son hechos que impactan territorio-cultura, formas y lugares de encuentro que son diferentes y no necesariamente presenciales, formas tradicionales de continuidad cultural, modificaciones en el lenguaje de educandos que incorporan en su trasegar por las redes informáticas y sociales, Razones por las que:

Se está ante la formación de comunidades hermenéuticas que responden a nuevos modos de percibir y narrar la identidad, y de la conformación de identidades con temporalidades menos largas, más precarias, pero también más flexibles, capaces de amalgamar, de hacer convivir en el mismo sujeto, ingredientes de universos culturales muy diversos (Barbero, 2002, p. 3).

Esto significa que en la actualidad, hay condiciones que impactan las relaciones entre los seres humanos y la formación de su identidad, que deben tenerse en cuenta en lo educativo en especial cuando a la edad de los educandos, ellas y ellos ejercen cotidianamente su conexión con los otros desde su hogar a través de dispositivos que aseguran la identidad individual, como: videotextos, video-compras, correo electrónico, teléfonos móviles, teleconferencia y reuniones virtuales a través de plataformas vía internet, convierte el “espacio doméstico en el más ancho territorio virtual: aquel al que, como afirma Virilio<sup>32</sup>, “todo llega sin que haya que partir” (Barbero, 2002, p. 3-4). Porque ha sido constituido:

(...) un nuevo espacio comunicacional en el que “cuentan” menos los encuentros y las muchedumbres que el tráfico, las conexiones, los flujos y las redes. Se está ante nuevos “modos de estar juntos” y unos nuevos dispositivos de percepción que se hallan mediados por la televisión, el computador, y dentro de muy poco por la imbricación entre televisión e informática en una acelerada alianza entre velocidades audiovisuales e informacionales. (Ibídem, p. 3)

---

<sup>32</sup> Paúl Virilio, teórico cultural francés.

Estas circunstancias hay que considerarlas para la contribución a la autoafirmación y el auto-reconocimiento de educandos afrocolombianos en la Institución Etnoeducativa, que son seres humanos que pertenecen a generaciones cuya no se agrupan en un territorio, sino por edad, género, repertorios estéticos, gustos sexuales, estilos de vida y por exclusiones sociales (Barbero, 2002, p. 4). Con tendencia a ser anónimos, conectados

(...) a las redes de la cultura-mundo de la información y el audiovisual, la heterogeneidad (...) que atraviesa el nosotros, la profunda reconfiguración de la sociabilidad. (...) Es la identidad que se gesta en el movimiento des-territorializador que atraviesan las demarcaciones culturales pues, desarraigadas, las culturas tienden inevitablemente a hibridarse. (Ibídem, p. 4)

En la actualidad, la mayoría de educandos están dotados de la capacidad para la adaptación a muy diversas formas, diversos contextos, facilidad para entrar y manejar complejas de las redes informáticas, poseen sensibilidad visual, y habilidad de articulación a comunidades virtuales, cibernéticas. Por eso:

(...) frente a las culturas letradas —ligadas estructuralmente al territorio y a la lengua— las culturas audiovisuales y musicales rebasan ese tipo de adscripción congregándose en comunas hermenéuticas que responden a nuevas maneras de sentir y expresar la identidad, incluida la nacional.” (Barbero, 2002, p. 5)

En Colombia, una Sentencia de la Corte Constitucional en 2009 estableció de donde deriva el derecho fundamental a la identidad étnica, que, aunque en este caso

correspondía a comunidades indígenas, es igualmente válida, para las demás, entre las que está la afrocolombiana:

La Corte Constitucional ha establecido que “la diversidad étnica y cultural es un principio constitucional, del que se deriva el derecho fundamental a la identidad étnica<sup>33</sup>, tanto de las comunidades indígenas como de sus integrantes<sup>34</sup> ” (Sentencia T -973, 2009); según ella, esta noción hace referencia a formas de vida y concepciones del mundo diferentes a las dominantes en la comunidad en aspectos como la raza, religión, lengua, economía y organización política. (Carrillo de la Rosa, Mercado y Luna, 2018, p. 32)

Pero pensadores afrocolombianos abordan en sus obras la problemática de la construcción de la identidad, que consideró puede ser cambiante; para su estudio se ubicó desde la perspectiva del mestizaje, del que son actores los afrodescendientes. En la obra “La Revolución de los Genes” Manuel Zapata Olivella, dijo “La identidad es un concepto abstracto del ser, que puede cuestionarse, hipotecarse, venderse y negociarse” (Zapata, 1997, p. 13). Identidad que, analizada en el contexto del

---

<sup>33</sup> (En el texto original la referencia de la nota al pie es 7) La identidad cultural, ha sido conceptualizada como el conjunto de referencias culturales por la cual una persona o un grupo se define, se manifiesta y desea ser conocido; esto implica las libertades inherentes a la dignidad de la persona. Es una “representación intersubjetiva que orienta el modo de sentir, comprender y actuar de las personas en el mundo”. El carácter de derecho fundamental que se le ha reconocido a la identidad cultural de las comunidades indígenas, está explicado entre otras, en las sentencias T-380 de 1993; SU-039 de 1997 y SU-510 de 1998. Ver además la sentencia C-208 de 2007.

<sup>34</sup> (En el texto original la referencia de la nota al pie es 8) En la sentencia C-620 de 2003, se estableció sobre el tema que: “La jurisprudencia constitucional ha interpretado el derecho de participación de las comunidades indígenas en las decisiones que los afectan, y entre ellas en las relacionadas con los recursos naturales existentes en sus territorios, como una consecuencia del derecho a su identidad cultural, el cual, a su vez, ha sido considerado como un derecho fundamental de la comunidad indígena entendida como sujeto de protección constitucional.”

mestizaje, es también, el de la alienación colombiana; por lo que, al hablar del concepto de idiosincrasia del ser humano, manifestó:

(...) la idiosincrasia jamás podrá enajenarse: 'genio y figura hasta la sepultura'. La génesis de toda alienación es el hecho por el cual una fuerza extraña al sujeto lo impulsa a asumir una conducta ajena a su propia idiosincrasia para comportarse con una identidad que lo niega". (Zapata, 1997, p. 13)

Mestizaje, identidad e idiosincrasia que deben ser objeto de estudio en el contexto de la plurietnia y la multiculturalidad de los colombianos reconocida formalmente en la última década del siglo XX, no obstante, que esta situación sea de larga data, y aun, no ha sido suficientemente estudiada-reflexionada, porque:

Los individuos y pueblos sometidos a largos procesos de aculturación, a manera defensiva, suelen introyectar en su subconsciente la angustia existencial, asumiendo como actos autónomos los mandatos del opresor. Tales fenómenos se acumulan en el reservorio de la memoria ancestral y se manifiestan en aptitudes y actitudes que disfrazan la autenticidad. Constituyen el esqueleto o el fantasma de los prejuicios y las alienaciones. (Ibídem, p. 13)

### *Etnicidad y Afrocolombianidad*

*El mundo africano que viene de la colonia será un mundo de la pérdida, ocasionada por el crimen.*

**Achille Mbembe**  
2016, p.17

En primera instancia, la aproximación a etnicidad, la define como el rasgo diferencial de una etnia. El término etnia, en tanto, alude a la **colectividad** que se define por **semejanzas culturales, lingüísticas o raciales** (Definición de etnicidad, s.f., párr. 1). Etnicidad, es un término que comenzó a aplicarse a partir de 1953, cuando el sociólogo norteamericano David Riesman lo mencionó por primera vez, asociado a otras categorías como género, clase; dominación de un grupo humano sobre otro, porque el sometido acepta, normaliza y le otorga la superioridad, se auto-desvaloriza y se excluye. La

etnicidad se ha asociado con la cultura de pertenencia, la desigualdad, la discriminación se (...), la etnicidad sustenta variados sistemas y mecanismos institucionales, culturales, económicos y sociales de dominación a través de los cuales se impide que grandes grupos humanos que son objeto de marcados y reiterados procesos de exclusión social accedan de forma equitativa al disfrute de bienes simbólicos y de consumo (Bello y Rangel, 2000 Citado en: Ortiz y Núñez, 2021, p. 34)

Por esto, etnicidad como construcción socio-económica está asociada a exclusión, discriminación y diferencias entre grupos humanos en entornos, regiones y momentos determinados. Y aunque no está precisada su conceptualización, medición, interrelación, ni consenso, sus raíces están desde siglos atrás en otras disciplinas sociales (Ortiz y Núñez, 2021, p. 34-35). Los componentes de etnicidad son: raza, etnia, y migraciones.

Raza, etnia y clase son términos usados frecuentemente, pero no siempre con la precisión conceptual que requieren, porque mientras raza es un término relacionado con la biología y la genética, ciencias a través de las que han sido caracterizadas “las tres grandes razas humanas, caucásica, mongoloide, negroide y sus subtipos” (Oommen, 1994, p. 101). El racismo “comienza cuando esta categorización va sumada a la creencia de que determinadas razas, de hecho, personas de distinto color, son física e intelectualmente superiores y tienen derecho a dominar a las demás” (Ibídem, p. 101). Racismo que surgió en el siglo XVI, época de la colonización, en que “surgieron sociedades multirraciales” (Ibídem, p. 102). Por esto importa poco la significación científica de raza, frente a la concepción sociológica del racismo que implica opresión, sometimiento, discriminación y desigualdad, en “la tendencia a considerar las razas o grupos étnicos con un criterio jerárquico que subsiste como resultado de la secuencia entre las diferentes colectividades respecto del desarrollo económico y el avance tecnológico.” (Ibídem, p. 102)

Hasta el momento histórico de la colonización, las sociedades hicieron el control para evitar la mezcla de las razas, que en esos momentos habitaban lugares comunes

(...) e intercambiaban bienes y servicios en el mercado, pero sin que hubiera mestizaje físico o cultural (Furnivall, 1948). En estas sociedades, generalmente se asignaba a las (razas inferiores) determinadas formas de trabajo, la esclavitud para los negros, la agricultura para los nativos y la servidumbre para los amarillos y cobrizos inmigrantes. Así, pues, la relación entre raza y clase tiene un largo historial. (Oommen, 1994, p. 102)

Para el caso colombiano durante la colonia fue utilizado el concepto “castas” para el establecimiento de jerarquías que diferenciaban a los grupos de blancos, no blancos o mezclados, que fue el prelude de las razas, y “fue durante la conformación de la república que el concepto de raza toma fuerza y se articula con la noción de una ciudadanía universal (Lasso, 2007. Citado en: Mosquera, 2015, p. 113). Pero:

No hay consenso entre los académicos sobre la emergencia, el uso y el significado de la noción de raza en la historia de Colombia; sin embargo, los investigadores concuerdan en que históricamente esta categoría ha estado ligada al establecimiento de jerarquías que se fundamentan en las diferencias socialmente establecidas entre grupos humanos de acuerdo a aspectos físicos y a condiciones o prácticas culturales (Lasso, 2007; Leal, 2010; Montoya, 2010 Citados en Mosquera, 2015, p.113).

El racismo ha sido condenado en el mundo, mientras sentir orgullo por la propia raza, reafirma la individualidad colectiva, sin que esto disminuya o descalifique a las demás razas. Pero Oommen (1994), propone otro término para nombrar la colaboración y apoyo al interior de la misma raza, en momentos de amenaza, opresión, injusticia, dominio, estigmatización, y propone el uso del “término racialidad, que se refiere a la tendencia por parte de quienes pertenecen a un tipo físico determinado (raza, color) a establecer contacto y lazos dándose mutuo apoyo y socorro cuando se ven frente a una fuerza opresora. (p. 102)

En cuanto a las etnias, estas distinguían y diferenciaban a personas de distintas razas que habitaban y trabajaban en un mismo territorio y siempre han interactuado:

“entre etnias de la misma región geográfica, cuyos habitantes profesaban distintos credos religiosos o hablaban idiomas diferentes. Además, la división del trabajo basada en la etnia nunca fue tan clara como la basada en la raza” (Ibídem, p. 102). Pero, constantemente en algunos lugares había correlación entre etnia y clase” (Ibídem, p. 102). “Así, en los Estados Unidos, por ejemplo, al comenzar el siglo es evidente que los protestantes alemanes estaban en mejor situación económica que los católicos irlandeses, aunque ambos eran blancos” (Oommen, 1994, p. 102). Esta discriminación donde “ciertas colectividades culturales se definan como culturalmente superiores y consideren inferior la cultura de otros” (Ibídem, p. 102), entre etnias, es lo que se denomina etnicismo.

La etnia reconoce su identidad y busca sus raíces, mientras la “etnicidad es esencialmente un asunto cultural y el hecho de ser culturalmente diferente no entraña superioridad ni inferioridad” (Ibídem, p. 102). Pero “Algunos autores proponen el término etnicismo para calificar la discriminación basada en la etnia” (Ibídem, p. 102). Así la etnia es positiva, mientras el etnicismo es negativo.

No ocurre lo mismo en las “sociedades multirraciales y pluriétnicas” (Oommen, 1994, p.104). porque “la formación de las clases reviste características distintas. A pesar de la aparición de clases, persisten las divisiones raciales y étnicas (Ibídem, p.104), y asimismo hay condiciones jurídicas diferente para cada etnia, como ocurre en Colombia en donde hay desarrollos legislativos para comunidades indígenas y otros para comunidades negras.

Sin embargo, a pesar de todos los desarrollos que propenden por la igualdad, “la discriminación basada en la raza y el origen étnico, aunque prohibida por la ley, se halla muy presente en la vida cotidiana” (Ibídem, p. 104). Es el racismo cotidiano que tiene permanentemente dinámicas de cambio y ajustes en el tiempo, en el que:

para revelar la naturaleza y la práctica del racismo hay que reconocer el concepto de racismo cotidiano que guarda relación inseparable con el tejido social de las sociedades multirraciales (Essed, 1991). Hacer de la raza un aspecto de la etnia, es negar empírica y conceptualmente, la existencia del racismo cotidiano. (Ibídem, p. 104)

En el racismo cotidiano están vinculados “el micronivel (experiencia) y el macronivel (estructura e ideología) y se revela la continuidad entre ambos” (Ibídem, p. 105). Y el racismo cotidiano tiene los siguientes mecanismos: (a) la perpetuación de valores y normas de grupos dominantes, que margina y limita a los dominados; (b) la concepción de la realidad en la que los dominadores consideran a los dominados incompetentes, incapaces y prejuiciosos; (3) el control de la oposición de los dominados por medio de la intimidación, o paternalismo, superioridad, presión asimilatoria, aislamiento cultural y negación del propio racismo. (Essed, 1991, p. 289 Citado en: Oommen, 1994, p. 105)

Luego de estas consideraciones, conviene acudir a las palabras de Freire en su obra “Pedagogía de la Autonomía” porque él rechazó cualquier forma de discriminación, porque “forma parte del pensar acertadamente. La práctica prejuiciosa

de raza, clase, género, ofende la sustantividad del ser humano y niega radicalmente la democracia.” (Freire, 1996, p. 17)

En la sociedad pluriétnica y multicultural de América Latina y en la colombiana, los cambios socio-culturales-políticos de los últimos 43 años han significado el reconocimiento de la diversidad, la reivindicación e inclusión de identidades colectivas. “Esto implicó una fuerte sacudida a la visión “clásica” de la ciudadanía individual, homogénea única e indivisible contenida en el discurso republicano universalista” (Agudelo, 2019, p. 3). Espacio en donde ocurre la visibilización de las poblaciones de origen africano, impulsada por organismos internacionales de cooperación<sup>35</sup> que con criterio estadístico querían conocer “cuántos son y cómo viven los afrodescendientes” (Ibídem, p. 8), con la finalidad de la contribución al logro de la inclusión social y la superación de la discriminación racial, que conllevan atraso económico; pero las condiciones de marginalización y discriminación no se han transformado, aunque representan “el 30 % del total de sus habitantes actuales. (...) unos 150 millones de personas (...). Los afrodescendientes son un componente fundamental de la construcción histórica y del presente de las sociedades latinoamericanas y caribeñas (Ibídem, p. 3).

Asimismo, la historia afrodescendiente en América Latina se divide, porque mientras en los países continentales como Colombia el “discurso del mestizaje euro-indígena” (Ibídem, p. 7) invisibilizó a las comunidades negras, no ocurrió lo mismo en el caribe insular conformado por islas mayores y menores, en donde “una elite nacional afrodescendiente ha tomado parte fundamental en la conducción de la construcción nacional”. (Agudelo, 2019, p. 7)

---

<sup>35</sup> Organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización de Naciones Unidas (ONU), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de los Estados Americanos (OEA), algunas grandes fundaciones y organizaciones no gubernamentales (ONGs) de cooperación y desarrollo, han sido actores de primera línea en las transformaciones de las políticas públicas operadas en los países latinoamericanos.

## **Comprender la Opresión, Camino para la Liberación**

La comprensión de la opresión a que han estado sometidas las comunidades negras implica el acercamiento cultural e histórico a la invisibilización, silenciamiento, atropello y dominación que han estado contrapuestos a los conceptos equidad, igualdad de oportunidades y aceptación de la existencia de la diversidad, plurietnia y multiculturalidad que caracteriza a los afrocolombianos:

La idea de raza, etnia e inmigración, junto con el género, la clase, la edad y la religión, sustenta “variados sistemas y mecanismos culturales, económicos y sociales de dominación a través de los cuales se impide el acceso equitativo de grandes grupos humanos al disfrute de bienes simbólicos y de consumo” (Bello y Rangel, 2000, p. 4 Citado en: Ortiz y Núñez, 2021, p. 34)

Estudios e investigaciones realizados en la última década del siglo XX y primera del siglo XXI, sobre el estado de la opresión: exclusión social, pobreza, desigualdad, dan cuenta de la situación desventajosa y marginal de etnias indígenas y grupos afrocolombianos afectados por los rezagos de colonialismo y esclavismo. Esto ha permitido conocer “la existencia de ciertas “brechas étnicas” que ponen de relieve la diferencia en cuanto al grado y el modo en que los grupos étnico-raciales afrontan los problemas de pobreza y exclusión social” (Valdivia, 2011, p. 20). Así,

La mayoría de las poblaciones afrodescendientes hacen parte de los grupos más vulnerables de la región debido a sus condiciones de vida precaria, pobreza extrema, marginalización, segregación social. y territorial, deterioro de sus

hábitats rurales y urbanos. Todo esto enmarcado en la persistencia de formas de discriminación racial heredadas del sistema colonial y la esclavización. (Agudelo, 2019, p. 3-4)

### *Manifestaciones de la opresión*

Desde la perspectiva de los organismos internacionales de cooperación, las manifestaciones visibles, de la opresión sobre los afrodescendientes son:

las desigualdades y la discriminación basadas en la condición étnico-racial no son solo reminiscencias del pasado colonial y esclavista, sino mecanismos contemporáneos que se reproducen a sí mismos y producen nuevos mecanismos a través de los cuales las personas discriminadas se mantienen en una situación de exclusión y subordinación y se da la reproducción intergeneracional de dicha situación. (CEPAL, 2020, p. 18)

Manifestaciones de la opresión que, entre otras, son las siguientes: invisibilización; racismo, desigualdad étnica, discriminación; vulneración de derechos humanos, de equidad de género; exclusión, inferiorización; marginalidad económica; carencias asociadas a derechos básicos: salud, educación, trabajo decente (género, edad, cuidado, trabajo doméstico, juventud); sadismo; violencia; movilización - flujos migratorios.

Entre las otras manifestaciones de la opresión, la **invisibilización**, “es una de las formas de discriminación más perversas” (CEPAL, 2020, p. 9) que padecen los afrocolombianos; significa que estadísticamente no hay evidencia de su existencia, ni

origen étnico, ni rasgos identitarios, “aún hay un largo camino por recorrer para que sea posible conocer en forma más sistemática la realidad de la población afrodescendiente latinoamericana en toda su complejidad y diversidad” (Ibídem, p. 9). Asimismo, el **racismo** es “un poderoso mecanismo de descalificación de las personas afrodescendientes y de mantenimiento de privilegios” (Ibídem, p. 19) para los dominadores. La **desigualdad** está fundamentada en la cultura del privilegio, caracterizada por la negación del otro que puede ser indígena, afrodescendiente, mujeres, personas pobres y trabajadoras/es; es una mezcla de racismo, sexismo, misoginia, clasismo. (Ibídem, p. 20) Cultura que naturaliza la **inequidad**:

Es una cultura que naturaliza la discriminación, las jerarquías sociales y las enormes asimetrías de acceso a los derechos, al poder, a los frutos del progreso, a la deliberación política y a los activos productivos y financieros. Asimismo, refuerza el acceso asimétrico a las capacidades y oportunidades. Las jerarquías naturalizadas por la cultura del privilegio según criterios de clase, de condición étnico-racial, de género o una combinación de todos esos factores contribuyen a reforzar la inercia del poder y la desigualdad (CEPAL, 2018c. Citado en CEPAL, 2020, p. 20).

Ya Freire (1970), en su obra “Pedagogía del Oprimido”, hablaba de la posibilidad que tienen las mujeres y los hombres de conocerse a sí mismos para salir de la opresión, mediante la búsqueda de la humanización, que implica también, saber de la deshumanización; acciones que realizarán a través del análisis de la realidad histórica y de la educación, en su contexto real-objetivo-concreto. Deshumanización

caracterizada por: injusticias, explotación y violencia de los opresores en su poder. Humanización “afirmada en el ansia de libertad, de justicia, de lucha por los oprimidos, por la recuperación de su humanidad despojada” (Freire, 1970, p. 24). Lucha de los oprimidos por su humanización que no debe darse en el marco de convertirse en opresores de los opresores “sino en restauradores de la humanidad de ambos” (Ibídem, p. 25). Porque, “son las manos humanas las que deben trabajar y transformar el mundo.

Este sujeto oprimido no sólo debe librarse de la opresión mediante el proceso educativo, sino promover cambios en las estructuras existentes y en las relaciones de poder. Al decir de Freire, “ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores” (Freire, 1994: 2 En: Brito, 2008, p. 32)

Son los oprimidos quienes están en capacidad de comprender a una sociedad opresora; porque han conocido los efectos de la opresión y entienden la necesidad de liberación a la que llegarán por la praxis de su búsqueda, por conocer y reconocer que requieren luchar por liberarse, a través de su propia construcción de la pedagogía del oprimido, porque la liberación de la opresión no la otorgan los otros, sino que debe ser una elaboración propia de los oprimidos. “Pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación, en la cual esta pedagogía se hará y rehará”. (Freire, 1970, p. 26)

Para esto el oprimido debe ser consciente que aloja dentro del sí al opresor, que es mucho tiempo histórico por el que ha interiorizado y naturalizado la opresión, que la ha hecho parte de sí, que se ha conformado con ella; y de estas certezas partir para conocerlas y para que pueda liberarse de ellas. Que, si no realizan esto, es probable que se conviertan en opresores de sus opresores y que con el modelo que ellos les enseñaron, actúen en su contra; esto en razón a que es el único testimonio de vida que han conocido y actúan con pautas ajenas a ellos, proceden con las pautas de los opresores. Porque, “Su adherencia al opresor no les posibilita la conciencia de sí como personas, ni su conciencia como clase oprimida” (Freire, 1970, p. 27). Esto se debe a que las condiciones concretas vigentes de la opresión no han sido transformadas, para el logro de la auto-liberación y la liberación; en estas circunstancias, tanto oprimido como opresor sufren “el miedo a la libertad”, el oprimido el miedo asumirla, y el opresor el miedo a perder la libertad de oprimir.

La libertad, que es una conquista y no una donación, exige una búsqueda permanente. Búsqueda que solo existe en el acto responsable de quien la lleva a cabo. Nadie tiene libertad para ser libre, sino que al no ser libre lucha por conseguir su libertad. (Ibídem, p. 28)

Los oprimidos en el proceso de la liberación viven un dilema consigo mismos, porque:

Quieren ser, mas temen ser. Son ellos y al mismo tiempo son el otro yo introyectado en ellos como conciencia opresora. Su lucha se da entre ser ellos mismos o ser duales, entre expulsar o no al opresor desde “dentro” de sí. Entre

desalienarse o mantenerse alienados. Entre ser espectadores o actores. (...) La superación de la contradicción es el parto que trae al mundo a este hombre nuevo; ni opresor ni oprimido, sino un hombre liberándose. (Ibídem, p. 29)

La liberación no es un mundo interno y cerrado, con miedo a la libertad; debe dar lugar a acciones concretas en el mundo exterior. “Es fundamental entonces, que, al reconocer el límite que la realidad opresora les impone, tengan, en este reconocimiento, el motor de su acción liberadora (Ibídem, p. 29). Solo es auto-reconocida la condición de oprimido, cuando se decide el compromiso de la práctica acción-reflexión por la liberación.

Otra dificultad para la liberación es la lectura del contexto, es decir, la acción sobre la realidad en la que se mueven oprimidos y opresores, que significa el problema de la inserción en esa realidad para transformarla:

(...) esta realidad en sí misma, es funcionalmente domesticadora. Liberarse de su fuerza exige indiscutiblemente, la emersión de ella, la vuelta sobre ella. Es por esto por lo que solo es posible hacerlo a través de la praxis auténtica; que no es ni activismo ni verbalismo sino acción y reflexión. (...) Praxis que es reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido.

De este modo, la superación de ésta exige la inserción crítica de los oprimidos en la realidad opresora con la cual objetivándola actúen simultáneamente sobre ella. (Freire, 1970, p. 32)

Es fundamental la inserción crítica de los oprimidos a la realidad a través de la acción-reflexión, de la praxis, porque la realidad por sí sola, no logra la transformación.

La pedagogía del oprimido, que, en el fondo, es la pedagogía de los hombres que se empeñan en la lucha por su liberación, tiene sus raíces allí. Y debe tener en los mismos oprimidos que se saben o empiezan a conocerse críticamente como oprimidos, uno de sus sujetos. (...) esta pedagogía no puede ser elaborada ni practicada por los opresores. (Ibídem, p. 34 y 35)

La pedagogía de la opresión –pedagogía humanista y liberadora., tiene dos momentos interrelacionados de ejecución: uno de ellos “en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación” (Freire, 1970, p. 35). El segundo, “una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso permanente de liberación.” (Ibídem, p, 35) Así será enfrentada culturalmente, la cultura de la opresión-dominación, cambiará la percepción del mundo de la opresión por los oprimidos, serán expulsados los mitos creados y desarrollados por los opresores y surgirá de la transformación una nueva estructura.

Hay un riesgo, porque en la experiencia existencial en que los oprimidos, ellas o ellos, pueden anhelar, el llegar a ser como el opresor; aspiran a tener sus patrones de vida, quieren imitarlo y ser como él; porque no creen en sí mismos, se auto-desvalorizan y no consideran ser capaces de desarrollar su propia autonomía, no confían en sí mismos y quieren imitar.

Solo cuando los oprimidos descubren nítidamente al opresor, y se comprometen en la lucha organizada por su liberación, comienzan a creer en sí mismos, superando así su complicidad con el régimen opresor. Este descubrimiento, sin embargo, no puede ser hecho a un nivel meramente intelectual, que debe estar asociado a un intento serio de reflexión, a fin de que sea praxis. El diálogo crítico y liberador, dado que supone la acción, debe llevarse a cabo con los oprimidos, cualquiera sea el grado en que se encuentra la lucha por su liberación. Diálogo que no debe realizarse a escondidas para evitar la furia y una mayor represión del opresor. (Ibídem, p. 45)

Entre opresor y oprimido hay relaciones de dependencia, la acción liberadora, debe reconocer que la dependencia de los oprimidos es un punto vulnerable, y a través de la reflexión-acción, se debe transformar en independencia, pero sin olvidar que la liberación debe ser auto-liberación con responsabilidad personal, aunque nadie se libera solo, pero tampoco es liberación hecha por otros; debe ser el resultado de la concienciación.

En la pedagogía del oprimido, la responsabilidad de su aplicación está en los oprimidos, si estos son educandos en el contexto de una institución educativa, los educadores harán parte del grupo que busca la liberación de la opresión por esto, Fanón (1983), en "Los condenados de la tierra", dijo: "hay que decidir desde ahora un cambio de ruta. La gran noche en la que estuvimos sumergidos, hay que sacudirla y salir de ella. El nuevo día que ya se apunta debe encontrarnos firmes, alertas y resueltos." (p. 158)

Ya en el “Método para una filosofía de la liberación” Dussel (1974), dijo de las raíces de la opresión en América Latina:

Desde el siglo XVI hasta el siglo xx América latina es un continente ontológicamente oprimido por una «voluntad de poder» ejercida en la totalidad mundial por Europa. «Voluntad de poder» es una potencia que no solamente critica los valores establecidos, sino que propone los nuevos; propone los nuevos valores en la totalidad desde la parte dominante de la bipolaridad. América latina tuvo entonces como ideal ser europea. Mientras que nuestra filosofía pensara lo que pensaba la europea todo marchaba bien, y ése fue el ideal. (p. 281)

Por eso, en ese ideal, no se era consciente de la necesidad de valorar lo propio y de generar la propia identidad y la propia libertad de la opresión:

América era como todo niño que nace; ya que se nace desde el otro y no se tiene conciencia de su novedad. Cuando adquiere conciencia de su novedad se descubre desde siempre nuevo. Esto es lo que nos acontece hoy; es decir, desde hace muy poco tiempo acabamos de descubrir no a América sino la novedad de América. La novedad de América, no como quien descubre que ahora él es, sino como quien descubre ahora que desde que nació fue siempre distinto, el otro que Europa, aunque esté oprimido. y no puede ser de otra manera. (...) Hoy nos descubrimos distintos desde Colón, pero sólo hoy nos descubrimos y ríos descubrimos oprimidos desde Colón. ¿Por qué? Porque antes de que Colón pisara tierra ya comenzó la opresión. (Dussel, 1974, p. 281)

Opresión caracterizada por imposiciones del poder en lo cultural, político, económico, religioso; se dio a través de la voluntad de Colón, “obvia para él como hombre español o europeo” (Ibídem, p. 282). Ser que pensó que los nativos encontrados debían responder a su concepción de hombre europeo y si no era así, “será bestia salvaje, es decir, *nada*” (Ibídem, p. 282). “Esta situación de ser «voluntad oprimida», bajo la «voluntad de poder» de la totalidad se sigue cumpliendo hoy” (Dussel, 1974, p. 282). Hoy aún es válida, porque América Latina hizo tránsito de la dependencia europea a la de los Estados Unidos. La dificultad, el peso de la discriminación, del sometimiento y la opresión, ha conllevado al deseo de liberación. “En el proceso de liberación política, cultural y económica comprobamos la plenitud del espíritu, que es capaz de reconstruir en un hombre oprimido un hombre libre” (Ibídem, p. 286).

Esto significa el compromiso del oprimido con un proyecto de liberación de la opresión, que causa resistencia en el opresor, porque:

Mientras el oprimido acepta la opresión todo está en orden. Pero cuando el que está injustamente tratado dice: «Un momento, yo soy otro», y comienza la marcha de la liberación, entonces, el que tiene el poder comprende que «se le van de las manos las cosas»; se le va de las manos aquel que está explotado. (Ibídem, p. 286)

La posición del oprimido en su proyecto de liberación es concordante con “la pedagogía problematizadora de un Paulo Freire; es pedagogía profética, pedagogía del respeto” (Ibídem, p. 277). En donde quien decide liberarse enseña al opresor y

mutuamente aprenden que la liberación es para ambos, que conocen “un nuevo proyecto histórico, y como nuevo, sobre todo en filosofía, el nuevo proyecto histórico del que quiere liberarse, es la materia del discurso”. (Ibídem, p. 277).

Pero quién o quiénes deciden el proyecto liberador de la opresión, corren riesgos, porque:

En el momento en que pretendemos salir del sistema, el sistema nos impide salir. Nos lo impide por la violencia, por la violencia institucional, la del todo; con las leyes del todo; con la cultura del todo. De tal manera que aquella persona que se sale del sistema es un «no-ser»; ése es el que dice lo falso; ése es al que hay que matar. (Dussel, 1974, p. 286)

El proceso de liberación no debe implicar la desaparición de ninguno de sus actores, porque liberarse debe implicar la “reconstitución del otro como otro, sin matarlo sino desposeyéndolo, convirtiéndolo. Esto significa un camino totalmente distinto, otro programa”. (Ibídem, p. 286)

### *Resistencias Afrodescendientes*

Siempre, los grupos humanos afrodescendientes han hecho resistencia por: la conservación de tradiciones, reivindicación, dignidad humana, derecho al territorio en el que lograron asentarse sus antepasados en la lucha cimarrona –territorios libres de la esclavitud-, y por los espacios ocupados en los momentos de reubicación luego de la abolición del esclavismo; y en la continua lucha por la vida, por la familia, por la integridad, por el respeto, por la no discriminación, por la inclusión, por la equidad e

igualdad, por el derecho a la educación, al trabajo y al bienestar, por la preservación de la cultura frente a la presión de los dominadores y actualmente, frente a la violencia de grupos armados no institucionales –entre muchos otros atropellos-.

Unas de las resistencias menos conocidas son las que han dado las mujeres afrocolombianas, gestadas en torno a las actividades de las cocinas, resistencias que conservan hoy; como reacciones frente a sus problemas, abusos sufridos, opresión, carencias; resistencias dadas en la certezas que nadie luchará por ellas, ni por la satisfacción de sus necesidades; conscientes que solo mediante la conservación de los saberes ancestrales y de la unidad como comunidad, lograrán el fortalecimiento frente a los opresores, -en la convicción- que como ancestralmente lo ha sido, la cocina es el espacio aún no invadido, donde ellas sueñan en colectivo y avanzan hacia la reivindicación del significado de la vida, la conservación de sus tradiciones, y el bienestar de sus congéneres.

Las prácticas de resistencia de las mujeres han sido concretadas en acciones organizativas y educativas a través del cuidado de la vida, la salud, sus tradiciones, y el medio ambiente en sus comunidades. Resistencias para las soluciones a sus problemas en donde han generado ingresos para la satisfacción de necesidades básicas como el vestuario, la educación, la salud y la mejora de la vivienda; prácticas silenciosas que, a pesar de sus resultados, han tenido muy poca difusión y análisis. Bolados y Sánchez (2017), reafirmaron el desconocimiento y la invisibilización que se ha hecho de las acciones y la finalidad de las prácticas de resistencia de las mujeres, sobre esto expresan que “la visibilización del rol de las mujeres en el contexto de las

disputas socio ambientales en la literatura nacional aún ocupa un espacio marginal.” (p. 34)

De Roux (1992: 12-20), hizo notar que hay resistencia al sometimiento, a la opresión, a que el ser sea asimilado a un objeto, a que los seres humanos sean considerados propiedad de otros. Y asimismo, con la resistencia ha sido buscada la libertad con igualdad y la equidad, la identidad como fundamento de la lucha por el reconocimiento de la dignidad humana, y la autonomía económica y social, el reconocimiento de espacio físico propio, ciudadanía real con todos los derechos humanos y civiles, gozo y progreso, no opresión ni sometimiento, ni la discriminación racial de los seres humanos; reconocimiento de la igualdad de derechos y oportunidades, de la diversidad de color de piel y de la variedad de culturas asumidas como diferencias de una sola condición humana.

La conservación de costumbres y tradiciones que hacen parte de la cultura afrocolombiana, es también una práctica de resistencia que les ha dado la fuerza necesaria para la superación, frente a los grupos que buscan su debilitamiento, extinción o eliminación, porque los afrocolombianos son comunidades que tienen saberes que están estrechamente relacionados con territorios de explotaciones mineras, o están ubicados en tierras fértiles para la agricultura o la ganadería y la pesca. Klinger (2020), como lideresa chochoana aporta datos culturales, de aspectos que deben conservarse, porque hacen parte del patrimonio ancestral de las comunidades afrocolombianas “En la cultura negra hay una larga lista de elementos

que se están olvidando, y que es preciso recordar porque definen nuestra relación con la vida, con nuestro entorno y con quienes nos rodean.”

En la resistencia para la resolución de problemas las comunidades afrocolombianas; han establecido relaciones fraternas para la búsqueda y el encuentro en la memoria, el recuerdo, la alegría, la voluntad de compartir conocimientos y saberes ancestrales. Prácticas de resistencia intencionadas en su propio contexto, para el fortalecimiento y el disfrute de la comunicación entre los participantes, hecho educativo como “un acto cognoscente” (Freire, 1970, p.91) entre personas cognoscentes “de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible.” (Ibídem, p.91)

La práctica de la resistencia de los afrodescendientes ha sido ancestral, siempre se han opuesto a las condiciones de sometimiento, ha sido un ejercicio constante por la dignidad como seres humanos, en lucha tenaz y permanente contra la sumisión, la invisibilización, el silencio, la opresión, la negación de su humanidad, la racialización, la discriminación, la falta de oportunidades, las carencias, que los han obligado a fortalecerse. Freire (1996), expresó:

En el ejercicio crítico de mi resistencia al poder tramposo de la ideología, voy generando ciertas cualidades que van haciendo sabiduría indispensable a mi práctica docente. La necesidad de esa resistencia crítica, por ejemplo, me predispone, por un lado, a una actitud siempre abierta hacia los demás, a los datos de la realidad, y, por otro lado, a una desconfianza metódica que me defiende de estar totalmente seguro de las certezas. (p. 60)

La resistencia por la conservación del territorio de los afros tiene otras implicaciones porque el cambio del lugar de residencia habitual produce la alteración de sus costumbres, y de la identidad de las personas. El territorio tiene significados en la identidad de sus habitantes que van unidos a la geografía al parentesco a la vecindad generada en el lugar, a las prácticas, relaciones, costumbres, cultura, que “marcan la pertenencia y consiguiente identidad. (...) relaciones fundamentadas en valores como la solidaridad y el respeto, a las relaciones parentales, de unión, (...) hace parte de su forma de ser y determina el ritmo de vida de los lugareños.” (Pachón, 2015, p. 69)

## **Metodología**

La investigación cualitativa, se apoyó en los procedimientos metodológicos de la investigación-acción IA y de la Educación Popular EP. Con base en la IA, partió de la observación y diálogo de saberes con los sujetos involucrados en el ejercicio investigativo; así como de la problematización y diálogos en Educación Popular. Esta fue la forma de abordaje para la nueva apuesta filosófica de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria-Valle del Cauca, en pos de la contribución al fortalecimiento de la identidad y la liberación de la opresión de los afrocolombianos. Así surgió del pensamiento freireano, la secuencia metodológica, porque:

(...) la pedagogía problematizadora de un Paulo Freire; es pedagogía profética, pedagogía del respeto. De tal manera que el nuevo enseña algo al maestro, y el maestro, que es antiguo, también enseña algo al nuevo. Mutuamente aprenden.

¿Qué? El otro como hijo es un nuevo proyecto histórico, y como nuevo, sobre todo en filosofía, el nuevo proyecto histórico del discípulo es la materia del discurso. Lo único que el maestro puede agregar al discípulo es la «forma», en el sentido de que no da el ser al otro sino el saber pensar lo que ya es; pero lo que ellos son, el maestro no lo sabe, y se lo tienen que enseñar a él. Entonces ya no hay mayéutica, sino verdadera paternidad. ¿Por qué? Porque el maestro viene a gestar lo nuevo en el otro, mediando su pensar pedagógico, y esto no es sacar como el mayeuta el hijo de otro, sino gestar el hijo nuevo y propio en la dialógica. Se trata de una nueva pedagogía, y esto es esencial en América latina. (Dussel, 1974, p. 277-278)

### **Técnicas para la Recolección de la Información**

La recolección de información primaria para el ejercicio investigativo por parte de maestrante y grupo investigador de la comunidad académica de la Institución Etnoeducativa estuvo apoyada en las herramientas de la Investigación-Acción: observación y diálogo de saberes para la descripción de la realidad de la identidad, del contexto, así como para la determinación de necesidades educativas que desde la filosofía pueden aportarse a la identidad de los afrocolombianos con base en las vivencias de la comunidad académica de la institución en los corregimientos de cobertura. Y los procedimientos metodológicos de las herramientas de la Educación Popular para la recolección de información primaria, fueron el diálogo entre iguales y la problematización de la situación identitaria para objetivarla y así comprenderla-analizarla-reflexionarla, en su contexto. Para, encontrar elementos en la elaboración de

una propuesta sistemática y coherente que muestre momentos, dinámicas y problemas contenidos en la ruta pedagógica del área de filosofía, de tal forma que tenga capacidad para el aporte al reconocimiento de la identidad individual y colectiva de los sujetos pertenecientes a las comunidades negras del área de cobertura de la institución etnoeducativa.

Para los diálogos sobre contexto, identidad, opresión, y propuesta fue realizada la problematización mediante el planteamiento de las siguientes preguntas: ¿Cómo describe las principales dificultades de las comunidades que habitan los territorios donde hace presencia la Institución Etnoeducativa? ¿Cuáles son los procesos propios o autónomos que caracterizan a la comunidad de los corregimientos del radio de acción de la Institución Etnoeducativa? ¿Cuál considera que es la identidad que deben desarrollar los afrocolombianos del área de influencia de la Institución Etnoeducativa? ¿Qué ha aportado la Institución Etnoeducativa a las comunidades que habitan la región donde hace presencia? ¿Qué caracteriza el relacionamiento de la comunidad y la Institución Etnoeducativa? ¿Cómo el área de filosofía de la Institución Etnoeducativa ha aportado al fortalecimiento de la identidad de los afrocolombianos de su comunidad académica? ¿Qué debe contener una propuesta educativa de filosofía etnoeducativa para el fortalecimiento del auto-reconocimiento por parte de la comunidad?

La acción-reflexión sobre la importancia del contexto es necesaria para la profundización de conocimientos sobre la pertinencia e influencia del entorno específico en la identidad de los afrocolombianos, para que: “el grupo étnico en cuestión pueda expresar cuáles son los aspectos fundamentales que dan cuenta de su cultura, de su

cosmovisión en la búsqueda de propiciar mejores actitudes en cuanto la diversidad y a la etnoeducación.” (Moreno y Sanabria, 2014, p. 88)

Y la acción-reflexión sobre los elementos identitarios de los afrocolombianos participantes en el ejercicio investigativo al igual que los de la sociedad colombiana, son fundamentales para el

(...) fortalecimiento de la identidad de los afrocolombianos y sus necesidades educativas como grupo étnico, con características propias que lo hacen diferente de otros grupos étnicos que existen en el país y mirando históricamente el sistema educativo colombiano, se evidencia que la escuela en general poco se ha tenido en cuenta al afrocolombiano en el proceso educativo más que como un receptor pasivo. (Moreno y Sanabria, 2014, p. 89)

Asimismo, los autores Moreno y Sanabria (2014), han conceptualizado a: “La educación como proceso transformador de sujetos debe preparar a los afrodescendientes para procesos más sistemáticos de resistencia.” (p. 92)

## **Población**

La población participante en la investigación en Educación Popular, fueron 21 personas de la comunidad académica de los grados decimo (10°) y once (11°) de la Institución etnoeducativa: una (1) madre, tres (3) padres, dos (2) abuelas, tres (3) abuelos, seis (6) educadores, cuatro (4) educandos, el rector y el maestrante.

## **Técnica para el Análisis de la Información**

En la investigación cualitativa son determinadas categorías para el análisis de la información recolectada de tal forma que su organización, clasificación, interpretación, para el aporte a la comprensión y determinación de elementos, ideas y expresiones de los conceptos involucrados en el fortalecimiento de la identidad y la liberación de condiciones de opresión de los afrocolombianos de la Institución Etnoeducativa que participaron en el ejercicio investigativo de Educación Popular.

El análisis de la información, permitió hallazgos y la producción de resultados con base en las experiencias en la realidad concreta de la comunidad educativa de la institución etnoeducativa, con base en los elementos identitarios identificados para el mejoramiento curricular para la contribución al fortalecimiento de la identidad étnica de los educandos afrocolombianos mediante la elaboración de una propuesta pedagógica en el área de filosofía de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”.

Esta necesidad de aporte a la identidad desde el sistema educativo, fue reconocido por el Departamento de Planeación Nacional desde 1985, cuando dijo que: “La escuela vigente en Colombia o el sistema educativo colombiano difunde sus propios valores y no los de la realidad del medio ambiente de los sujetos, produciendo así un desarraigo cultural en los afrocolombianos.

Porque el sistema educativo es base fundamental para que los afrocolombianos asuman, “discursos en los cuales sus características étnico-culturales propias y particulares se diluyen en una supuesta única nacionalidad”, lo que significa uniformar y

unir sin acuerdos y sin dar la importancia a la diversidad, pretendiendo negar la cultura afrocolombiana.” (Departamento Nacional de Planeación, 1985 Citado en: Moreno y Sanabria, 2014, p. 90)

Igualmente, desde la modalidad educativa, como lo afirman Rojas y Castillo (2005),

(...) “la etnoeducación es una transformación de los valores culturales y globales en materia de derechos”, sin embargo, no se evidencia interés suficiente por parte de los gobiernos en la cooperación con respecto a la educación de las etnias y lo valida la Ley 715 de 2001, la cual establece una reforma educativa territorial que afecta las condiciones de implementación de la etnoeducación en regiones y localidades con presencia de grupos étnicos.” (Moreno y Sanabria, 2014, p.91)

En la Tabla 1, están descritas las categorías de análisis determinadas para la identificación de lo que requiere la comunidad educativa para el impulso identitario y la resistencia desde los procesos etnoeducativos que aporten a la liberación de la opresión a que continúan sometidos.

**Tabla 1***Categorías de Análisis de los Datos Recolectados*

<b>Descripción y Propósito General de la investigación en Educación Popular</b>	
<p>Con base en: los supuestos implícitos en la problemática, en función del marco teórico y en las palabras del grupo investigador, fueron determinadas las categorías para el análisis de la información recolectada en el ejercicio investigativo en Educación Popular para el aporte al avance de la etnoeducación desde el área de filosofía a los procesos de reconocimiento identitario y liberación de educandos de la comunidad académica de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria, Valle.</p>	
<b>Factores de las categorías e análisis: Objetivos Específicos</b>	<b>Categorías de Análisis de la Información Recolectada:</b>
<p>1. Reconocer el contexto afrocolombiano de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” que impacta la enseñanza de la filosofía.</p>	<p>I. La realidad del contexto en el que crecen las y los educandos es importante para la enseñanza-aprendizaje de la filosofía en la Institución Etnoeducativa.</p>
<p>2. Determinar las características necesarias para el desarrollo de la identidad afrocolombiana desde la filosofía, en la institución etnoeducativa.</p>	<p>II. La concientización en saberes internos y externos contribuyen al fortalecimiento de la identidad afrocolombiana</p>
<p>3. Objetivar la problemática de la opresión de los afrocolombianos para que aporte a la liberación de la opresión desde el área de filosofía de la institución etnoeducativa.</p>	<p>III. El conocimiento de las características de la opresión permite el avance a la liberación</p>
<p>4. Formular participativamente propuesta pedagógico-didáctica de filosofía para procesos de fortalecimiento identitario y liberación de opresión de la comunidad educativa afrodescendiente de la institución etnoeducativa.</p>	<p>IV. Elementos para el aporte a una propuesta de enseñanza-aprendizaje en el área de filosofía de la Institución Etnoeducativa</p>

## **Informe Final del Trabajo de Grado**

Los hallazgos y resultados del ejercicio investigativo son presentados en los siguientes tres capítulos que corresponden al cumplimiento de los objetivos específicos formulados para la investigación en Educación Popular.

### **1. Historia y Contexto**

La recuperación de la memoria histórica del poblamiento de los corregimientos El tiple, San Joaquín y El Carmelo y el reconocimiento actual del contexto afrocolombiano de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” del que hacen parte las y los educandos, fue realizado por el grupo investigador en Educación Popular y el Maestrante, quienes consideraron que esto es importante para la enseñanza de la filosofía.

Metodológicamente, la recuperación de la memoria sobre el contexto de los corregimientos fue hecha través de diálogos de saberes con adultos mayores de la comunidad, familiares de educandos y educandas de los grados 10° y 11° de la Institución Etnoeducativa. Luego el grupo investigador y maestrante estudiaron documentos escritos sobre el tema y en la reflexión hicieron la comparación con vivencias del presente.

Los corregimientos el Carmelo, San Joaquín y el Tiple de Candelaria, Valle del Cauca también, fueron pobladores por afrodescendientes quienes han moldeado la identidad colectiva del territorio. Reyes (2020), afrocolombiano residente en el corregimiento El Tiple y funcionario de Asuntos Étnicos de la Alcaldía municipal, en un

video ha referido parte de la historia del poblamiento de los corregimientos donde tiene sedes la Institución Etnoeducativa:

Hay varias hipótesis de la llegada de los negros a Candelaria, una de ellas es que los negros que trabajaban con un negrero de Cali llamado Joaquín de Caicedo y Cuero, pasaban de Cali a El Tiple y se hacían en un monte llamado “Zanjón Oscuro” y de allí no volvían a salir. Quiere decir que ese monte “Zanjón Oscuro” de El Tiple era un palenque.

La otra versión es que algunos negros se fueron haciendo en Juanchito, comenzaron a traer la madera y fueron formando lo que hoy es Juanchito; y de allí pudo haber llegado la madera para la construcción de Candelaria. Estas son unas hipótesis.

En el caso de El Tiple, San Joaquín y El Carmelo, los ancestros afrodescendientes no huían a las montañas, porque estaban en la parte plana del Valle, sino que buscaban atravesar el río Cauca, para ubicarse en la otra margen, donde era difícil que los siguieran encontrar:

(...) construyen pueblos llamados palenques, y en esos pueblos resistían, se revelaban. Los palenques y el cimarronismo significaron rebeldía, resistencia, dignidad, libertad, africanidad. Preferían morir (...) a vivir esclavizados en las minas o en las haciendas, y esos palenques se convirtieron en la oratoria de la africanidad. (García Araque, 2017, p. 6)

Los saberes de las abuelas y abuelos de educandos dieron testimonio del conocimiento que tenían de los corregimientos donde tiene sedes la Institución Educativa. El primer testimonio fue el siguiente:

Soy una mujer habitante de El Tiple, tengo 70 años, nací y he vivido siempre aquí. Mi familia llegó muy joven a este sitio, en donde ya había tres familias muy grandes los Borrero, los Arango y los Saldaña, ellos limpiaron los lotes y formaron fincas muy grandes en las que sembraron café, cacao, plátano. Mi familia ha vivido de la agricultura de pan coger en la finca la que diversificaron con animales y ganado. Poco a poco llegaron más familias que poblaron el corregimiento. Cuando yo tenía cinco años, aquí en la plaza, solo había cuatro casas, mi familia vivía en una casa de bahareque y había tres casas más. Luego llegaron a poblar el corregimiento los Hernández, los Martínez, los Cabrera, los Escobar.

Yo trabajé en el campo cuando estaba muy joven, luego trabajé unos años en Cali y después regresé.

Los servicios públicos llegaron paulatinamente: en 1961 instalaron la energía eléctrica en el corregimiento; en los años 70 hubo alcantarillado, y el acueducto lo tuvimos de 1979 para acá, porque inicialmente era agua almacenada en un tanque, y después en 1980 hicieron la repartición de acometidas hacia las casas.

La escuela y el puesto de salud llegaron casi al mismo tiempo. Yo fui a esa escuela, que quedaba donde hoy está el colegio, pero solo tenía dos cursos de primaria –primero y segundo-, de allí quien no tuviera para ir a estudiar a otro lugar como Cali, Palmira o Candelaria, debía quedarse en su casa. En ese mismo tiempo llegó el puesto de salud que fue ubicado en el sitio donde funcionaba la inspección de policía en donde había un inspector y de cuatro a seis policías.

La iglesia es nueva, del año 90 para acá, porque antes íbamos a la iglesia de la parte de abajo que esta frente al cementerio.

Nosotros en la comunidad, no hemos tenido problemas graves de orden público, pero si disgustos de pareja o peleas de borrachos, pero nada grave ni peligroso.

Celebramos fiestas, que han sido muy lindas; y teníamos una tradición, que se perdió, y era que todos los niños hacían la primera comunión el mismo día y era una ceremonia bella, ahora ya eso ha cambiado. Yo quiero seguir viviendo en este corregimiento hasta morir.<sup>36</sup>

Otra adulta mayor refirió la historia del área de cobertura de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria:

Tengo 70 años. He vivido toda la vida en el corregimiento de El Tiple; lo que sé de la llegada de mi familia, es que mi abuela y mi bisabuela llegaron acá cuando le dieron la libertad a los esclavos que trabajaban en las haciendas. De mi

---

<sup>36</sup> Testimonio Abuela 1, sobre la historia del área de cobertura de la Institución Etnoeducativa.

abuelo no sé mucho porque llegó posteriormente con otras familias que llegaron de Rozo-Palmira. Aquí siempre hemos vivido de la agricultura en las fincas, y del trabajo a jornal en el campo, que ha sido el fuerte del empleo en este corregimiento.

El Tiple fue poblado en varias etapas, nació a orillas del río Cauca, pero a hoy ya no quedan viviendas allí solo hay cultivos de caña, a ese lugar llegaron las primeras familias que lograron pasar el río, las que se presume salieron de las haciendas cercanas a Cali; allí se fundó el primer Tiple con unas familias de las que recuerdo a los Rengifo. Allí donde están los huecos donde está ubicado el humedal estaban las fincas que hicieron ellos con los Bermúdez, los Cabal. Posteriormente por el Callejón de Monterrey, donde ya no queda ni una sola casa; el pueblo se fue corriendo hacia otro sector, luego llegaron otras familias que crearon el segundo Tiple, llamado Tiple arriba, allí las casas y las fincas se fueron acabando, los recién llegados provenían de Jamundí en el sur de Valle y de Rozo, cerca de Palmira. Y el tercer Tiple que es el centro poblado actual, se inició en 1932, cuando la Gobernación del Valle compró los terrenos y lo entregó a una junta cívica; en 1939 repartieron los lotes y la urbanización fue denominada “La Parcela” o “Amor Chiquito” y es El Tiple-Centro que se ve hoy. Ya en 1985 se construyó el barrio “La Esperanza” -donde yo vivo-; después fue construido el barrio “El Pilar” y por último el barrio “El Amparo”. Así ha sido el desarrollo de esta comunidad. Y en El Tiple-Abajo, además del caserío de la orilla del río Cauca también está un centro nucleado de una sola familia que son

los Saldaña (Saldaña-Pacheco y Saldaña-Caicedo) todos pertenecen a la misma casa.

La llegada de los servicios públicos fue así: primero había un pozo comunitario que estaba donde está el colegio ahora, allí construyeron unos lavaderos y unos baños públicos, las personas se turnaban para el uso y pagaban por el servicio. Posteriormente, y a partir de los pozos de agua subterránea, hicieron la red de distribución de agua a las casas. La energía llegó a El Tiple Centro Poblado en 1970, después le tocó a El Tiple arriba y posteriormente a El Tiple abajo, y ahora ya está en todo el corregimiento. Y en la finalización del Gobierno de la Alcaldesa Dra. Nancy Stella Vásquez quedó listo el proyecto de agua potable que viene desde Cali.

A la escuela “José Celestino Mutis” llamada “Escuela de Varones” que es muy antigua, asistió mi papá. También estaba en el parque la escuela “Atanasio Girardot” y solo había dos grados, primero y segundo de primaria (yo asistí a ella), y ahora en ese sitio está el colegio. En el año 2000, la escuela “Atanasio Girardot” se convirtió en colegio.

Siempre ha habido puesto de salud, inicialmente tenía que ver con la Universidad del Valle—o estaba a cargo-, porque los médicos eran de la universidad y ellos orientaban, también, la salud del municipio; pero las enfermeras dependían de la Secretaría de Salud Departamental. El puesto de salud funcionaba en casas o en distintos locales. Ya con los años construyeron

el dispensario pequeñito que existe y que ahora depende del Hospital Local de Candelaria.

La iglesia más antigua es la de El Tiple abajo, tiene más de 100 años, porque mi papá nació en 1925 y fue bautizado allí porque ya existía, la hicieron en ese sitio porque allá quedaba el pueblo y en el callejón de donde están los Palma todo eso era el pueblo, y donde estamos en este momento eran potreros. Ellos construyeron la iglesia y el cementerio que desapareció, porque el que hay ahora fue construido en 1970.

Desde 1985 no hay estación de policía. Los problemas eran alegato de vecinos, peleas de los muchachos, de cercos, de animales domésticos, eran conflictos solucionables, yo fui inspectora muchos años aquí. El Tiple era un poblado de gente alegre y tranquila. Pero eso ha cambiado ahora hay problemas que hacen temer por la seguridad personal. Y ya nadie quiere llegar a El Tiple porque se volvió inseguro.

Aquí han pasado cosas muy buenas, muy lindas, observé el desarrollo, la comunidad ha construido sus soluciones de vivienda son tres barrios, tres planes de vivienda que los ha hecho la gente y la junta de acción comunal, y para estas obras los colonos vecinos han donado las tierras para las familias que son más de 200 las beneficiadas; no fueron terrenos comprados por el municipio, eso es muy bonito es un trabajo del pueblo. De la comunidad de los corregimientos han salido de aquí jóvenes talentosos: deportistas, artistas, buenos académicamente, eso da mucha satisfacción. El Tiple ha sido siempre epicentro

de la cultura, danza, folclor. La gente es muy amable. Los líderes han estado acompañados para traer beneficios importantes para la colectividad. Y deseo seguir viviendo y morir aquí.

Con relación a los procesos propios o autónomos que caracterizan el contexto de la comunidad de los corregimientos de El Carmelo, San Joaquín y El Tiple que son del radio de acción de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”, los participantes en la investigación en Educación Popular y el maestrante aportaron al conocimiento del contexto en el territorio de cobertura de la institución etnoeducativa; en los diálogos, uno de los adultos mayores de la comunidad académica participante en el ejercicio investigativo dijo que sobre el contexto histórico lo que hay que reconocer es que El Carmelo, San Joaquín y El Tiple, “son corregimientos hermanos, con orígenes, características y problemáticas comunes, en donde la población en su mayoría es afro por eso es la cultura predominante”<sup>37</sup>.

La obra de una educadora de la Institución Educativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” titulada “El Tiple en 200 años también tejió su historia”, permitió el conocimiento de las características contextuales del corregimiento, que fueron reconocidas y compartidas por los participantes en el ejercicio investigativo, el documento:

(...) pretende dar a conocer a todos los interesados el origen, la fundación y la evolución de un pueblo que aún conserva sus creencias, costumbres, cultura y todo su folclor. Mostrar la importancia de la nueva era con toda su tecnología y modernidad, nuevas tendencias de pensar y actuar y lo fundamental de

---

<sup>37</sup> Abuelo 2, en diálogo sobre reconocimiento del contexto histórico.

conservar las buenas tradiciones, valores y costumbres de nuestros antecesores. La importancia de dar a conocer los saberes que tienen nuestros abuelos. Saberes ancestrales y mágicos que en algún momento pueden servir para nuestra salud: Física y mental. (Araujo, 2011, p. 2)

La autora da cuenta del origen del nombre del corregimiento, y refiere que hay dos versiones acerca del nombre: El Tiple; una es porque la forma de su plano tiene similitud con el instrumento musical. Geográficamente, para la población está dividido en Tiple Arriba, Tiple Abajo y Tiple Centro. “La otra teoría se refiere a que algunos de los primeros pobladores eran músicos de cuerda: Guitarra, Bandola e interpretaban muy bien el TIPLE”. (Araujo, 2011, p. 11)

Otro de los educadores participante dijo:

La institución está rodeada por personas que trabajan en las empresas del entorno y que tienen a sus hijos estudiando en la institución, son personas que trabajan todo el día, no sacan tiempo para la formación ni para la tutoría de los hijos en el hogar, no tienen tradición de estudio ni de lectura para hacerles acompañamiento y tampoco, para estar atentos al desarrollo y cuidado de sus hijos; esto hace difícil la labor académica y la disciplina en nuestra institución.<sup>38</sup>

Sobre el contexto socio-laboral dijeron lo siguiente: “en El Carmelo la alfarería es una fuente de empleo e ingreso económico para las familias desde hace muchos años”<sup>39</sup>. Otro padre expresó: “en lo socio-laboral la alfarería es un proceso propio de las

---

<sup>38</sup> Educador 5 (Filosofía), en diálogo sobre reconocimiento del contexto.

<sup>39</sup> Madre 1, en diálogo sobre reconocimiento del contexto.

comunidades afrodescendientes de los corregimientos, es parte de los saberes ancestrales que se han trabajado artesanalmente, pero luego llegaron empresas con maquinaria industrial que tienen otra forma de producción y generan algunos empleos para la comunidad.”<sup>40</sup>

En cuanto a la organización comunitaria, otro de los adultos mayores de la comunidad educativa-participante manifestó que está caracterizado por: “la conformación de los Consejos Comunitarios Afrodescendientes que es un proceso organizativo y asociativo propio”<sup>41</sup>. Los participantes educadores y maestrante reconocieron que la organización comunitaria es la que ha permitido la recuperación y restitución de sus derechos al territorio en los tres corregimientos del área de cobertura de la Institución Etnoeducativa. Así, para un educador, las organizaciones comunitarias son características de lo social y refiere que es evidente la “intervención de la Fundación Mujeres Afrotipleñas, las acciones del Consejo Comunitario Afrodescendiente de El Tiple, en donde hay vinculación de la comunidad educativa con ellos, a través de charlas y actividades de impacto”<sup>42</sup>.

Otro de los educadores reconoció que en el contexto social hay “procesos autónomos y propios realizados en forma aislada por iniciativa de los habitantes de los corregimientos, a los que la comunidad da respuesta, es participativa y receptiva a las convocatorias de diferentes actores sociales.”<sup>43</sup> E igualmente, un educador dijo:

---

<sup>40</sup> Padre 2, en diálogo sobre reconocimiento del contexto socio-laboral

<sup>41</sup> Abuelo 1, en diálogo sobre reconocimiento del contexto social.

<sup>42</sup> Educador 1, en diálogo sobre reconocimiento del contexto social.

<sup>43</sup> Educador 2, en diálogo sobre reconocimiento del contexto social.

La comunidad de El Tiple a través de su Consejo Comunitario Afrodescendiente viene liderando procesos en pro del desarrollo de su comunidad y el fortalecimiento de la cosmovisión del pueblo afrotipleño, hecho que ha impactado a las comunidades de El Carmelo y San Joaquín, para que se organicen y fortalezcan sus Consejos Comunitarios y Juntas de Acción Comunal.<sup>44</sup>

En cuanto al contexto cultural dijeron: “en lo cultural son relevantes las celebraciones de las fiestas patronales de la iglesia católica”<sup>45</sup> Otro de los participantes manifestó que el contexto cultural recoge la gastronomía ancestral con “la preparación de comidas típicas, junto a los bailes y vestimentas propias de las comunidades afrodescendientes”<sup>46</sup>. Y otro de ellos dijo: “los tres corregimientos poseen una cultura propia, tradiciones y costumbres, que son expresión de la conciencia de identidad afro.”<sup>47</sup>

Asimismo, uno de los educadores criticó las características que han dado al contexto cultural y dijo: “lamentablemente en San Joaquín los procesos autónomos están siempre llevados hacia un contexto cultural mucho más de la rumba, del baile, del paseo, pero no hay un proceso que caracterice o que favorezca los procesos desde la institución.”<sup>48</sup> El educador-maestrante dijo: “En El Carmelo y San Joaquín para mí no son claros los procesos propios, pero en El Tiple hay más amor por estos aspectos, desde el baile, la gastronomía, la medicina ancestral, el cultivo de plantas medicinales y

---

<sup>44</sup> Educador 3, en diálogo sobre reconocimiento del contexto social.

<sup>45</sup> Padre 2, en diálogo sobre reconocimiento del contexto cultural.

<sup>46</sup> Padre 4, en diálogo sobre reconocimiento del contexto cultural.

<sup>47</sup> Abuelo 3, en diálogo sobre reconocimiento del contexto cultural.

<sup>48</sup> Educador 5 (Filosofía), en diálogo sobre reconocimiento del contexto cultural.

manifestaciones culturales afro, como la música, el canto y el baile.”<sup>49</sup> La mayoría de educandos reconoce el contexto cultural en la afrocolombianidad, las diferentes actividades culturales que son realizadas en el marco de esta celebración. Y uno de los educandos expresó que lo cultural está: “en todas las actividades y procesos culturales típicos”<sup>50</sup>. También otro dijo que en el contexto cultural están: “los emprendimientos”<sup>51</sup>.

Uno de los hallazgos del trabajo de campo mostró que los participantes en el ejercicio investigativo en Educación Popular, hicieron referencia a lo que saben de la llegada de sus propias familias, ubicación, y evolución en el territorio hasta la actualidad, son sus recuerdos de la propia vivencia; pero no conocen la forma de arribo de sus antepasados al Cauca Grande, de quiénes se dice, llegaron para la explotación minera caucana, en recorridos a pie desde la costa Caribe, en donde desembarcaron a los esclavizados procedentes de diferentes regiones africanas, a quiénes mezclaron, sin considerar su vocación ancestral, porque quienes llegaron de África tenían diverso grado de desarrollo cultural. La consulta-estudio-reflexión del grupo investigador en Educación y maestrante, sobre este tema del arribo de los africanos al territorio del Cauca Grande, mostró:

Uno de los aspectos más oscuros de la historia social colombiana es el que hace referencia a los orígenes africanos de la población negra que vino al virreinato de Nueva Granada. El problema es de importancia, porque este dato permitiría establecer el tipo de cultura que dicha población tenía al ser importada de África

---

<sup>49</sup> Educador 6-Maestrante, en diálogo sobre reconocimiento del contexto cultural.

<sup>50</sup> Educando 3, en diálogo sobre reconocimiento del contexto cultural.

<sup>51</sup> Educando 4, en diálogo sobre reconocimiento del contexto cultural.

y determinar específicamente los elementos sociales y culturales con que el negro ha contribuido a la formación de Colombia. (Jaramillo Uribe, 1963, p. 9)

En el conocimiento de los orígenes ancestrales es fundamental la comprensión de los hechos que los ha llevado al “aguante”, a la sumisión, a la invisibilización, al silenciamiento, al sometimiento, a la opresión de los que deben liberarse los afrodescendientes para el fortalecimiento de la propia identidad en el territorio, en medio de la auto valoración de su presencia y participación en lo pluriétnico y multicultural que hoy conforma la nación, porque:

Una vez fueron secuestrados y sacados de sus territorios de origen en África hace ya más de cinco siglos y desembarcados forzosamente en las costas de las Américas y el Caribe como un botín más del saqueo colonial, los pueblos negros iniciaron un deplorable proceso de sumisión que les ha hecho víctimas de distintos tipos de violencia y aniquilamiento de sus culturas, saberes y conocimientos. (Montoya y García, 2010, p. 47)

Para el caso del municipio de Candelaria que pertenecía al territorio del Cauca Grande, los pobladores afro llegaron esclavizados a las actividades mineras, y se constituyeron en mano de obra para todo, tanto mujeres y hombres fueron indispensable para el desarrollo de otras actividades económicas como la agricultura, la ganadería, la artesanía, las cerámica, la alfarería y las actividades de atención al interior de los hogares de los amos en la cocina, aseo, huerta casera y animales domésticos, cuidado de los niños, enfermos y personas mayores.

Una vez en el territorio del Cauca Grande, a los esclavizados les fueron impuestas las obligaciones determinadas por los amos en los lugares donde fueron ubicados y en los grupos que ellos conformaban para la extracción minera y el trabajo en las haciendas, además les restringieron la comunicación, las uniones de pareja; y definieron la forma de infundir temor-miedo mediante castigos aplicables, azotes, mutilaciones como la desorejada, y la pena de muerte. Todo para asegurar el sometimiento:

Se les darán alguaciles "de ellos mismos"; podrán ser libres si son libertados por sus amos, pero no podrán abandonar las minas y emigrar a otras partes, y en cuanto a relaciones con los indios se les prohibirá [...] todo comercio, ni compadrazgo, ni borrachera, ni confraternidad juntos [...] (Jaramillo Uribe, 1963, p. 5-6)

En el siglo XVIII, la mano de obra del esclavizado era fundamental para la economía nacional de los blancos, ellos contribuyeron con "la producción de miel, azúcares y panela, la ganadería, los oficios artesanales y el trabajo doméstico, y sobre todo las minas de provincias como el Cauca, (...)" (Ibídem, p. 6). La cantidad de seres esclavizados fue significativa, como también lo fue su presencia e influencia en el contexto:

Según el análisis hecho en 1779 por Francisco Silvestre, en las provincias que luego formaron la República de la Nueva Granada había 53.788 esclavos en una población total de unos 800.000 habitantes. Esta población negra esclava estaba localizada sobre todo en las provincias que hoy constituyen el llamado occidente

colombiano, especialmente en los departamentos de Cauca, Antioquia, Chocó y Bolívar. Popayán, Cali, el Chocó, el norte del departamento de Antioquia y la Costa Atlántica, fueron por excelencia las regiones colombianas de la esclavitud y los núcleos sociales donde esta y el elemento negro dejaron más honda huella en la sociedad y en la conducta y carácter de sus habitantes. (Jaramillo Uribe, 1963, p. 7)

Por la cercanía entre Candelaria y Cali, así como por el origen del poblamiento de sus corregimientos El Carmelo, San Joaquín, y El Tiple, conviene referir: “Hacia mediados del siglo XVIII en algunas ciudades como Cartagena y Cali la población esclava y la población negra libre llegaban casi a equilibrar y aún a superar a los otros sectores”. (Ibídem, p. 8). En Cali, esta situación en palabras de un funcionario causó preocupación:

El Fiscal del Crimen de la ciudad de Cali, en el año de 1771, en juicio seguido a unos esclavos por el delito de rebelión y lesa majestad, manifestaba que el acto era muy grave teniendo en cuenta [...] que los esclavos en esta ciudad en uno y otro sexo están en mayor número que los blancos [...] y que, según su opinión: esto hará el peligro inevitable y la defensa difícil a costa de mucha sangre y vidas [...]. (Ibídem, p. 8)

En los documentos consultados fue encontrado que los afro-esclavizados, en la: (...), rebelión, el cimarronismo y los palenques de esclavos constituyeron un serio problema para la sociedad colonial en la segunda mitad del siglo XVIII. Es

verdad que la resistencia a la esclavitud y los conflictos con la población negra fueron frecuentes desde comienzos del siglo XVI, pero en el siglo XVIII, adquirieron muchas veces las características de una guerra civil. Sobre todo, en, los años comprendidos entre 1750 y 1790, la conflictividad fue tal, que se tiene la impresión de que pudo existir un acuerdo entre los diferentes núcleos esclavos para llevar a cabo una rebelión general. En efecto, en el transcurso de este periodo hubo palenques en la Costa Atlántica, en Panamá, en Choco, Antioquia, el Valle del Cauca, Cundinamarca y los Llanos Orientales. El fenómeno abarco, pues, todo 'el territorio del Virreinato. Los palenques crearon entonces un estado de alarma permanente entre los propietarios y las autoridades coloniales. Al parecer constituyeron un fenómeno general de la población esclava de América en este siglo." (Jaramillo Uribe, 1963, p. 42)

Al cimarronismo acudieron esclavizados afrodescendientes de diferentes orígenes africanos quiénes se fugaban de sus propietarios esclavistas. Los cimarrones conformaron los territorios colectivos en asentamientos donde debieron darse la organización para la convivencia, supervivencia, autoprotección y la defensa. En los documentos, también fueron encontradas los estudios de Zuluaga (1988), quien abordó el tema del cimarronismo:

(...) tratándose del cimarronismo, el se presenta como una coyuntura que aglutina toda la problemática del negro americano.

En el se hacen presentes, agudizan y agolpan: la opresión y represión del amo; la resistencia, la capacidad contestataria y el sentido libertario del negro; la

presencia efectiva del estado con su capacidad represiva o asimiladora de las comunidades marginadas y rebeldes; y la capacidad de las comunidades negras de enfrentar un proceso de aculturación-deculturación en el que las sociedades imaginadas del rebelde dan paso, al mismo tiempo, a la construcción de sociedades concretas en las que los valores ancestrales se conjugan con los valores aprendidos o impuestos por la sociedad mestiza dominante, con una reiterada reafirmación de sus valores culturales. (p. 132)

El cimarronismo es clasificado desde tres percepciones:

1. La visión tradicional institucional quiere ver, como cimarronismo, exclusivamente los palenques, las rebeliones y entiende el cimarronismo como la lucha del esclavo contra los amos, por llegar a obtener la "libertad" individual (que constituye la abstracción aprendida por Occidente de la Revolución Francesa).

Esta tendencia considera al Palenque como punto máximo del cimarronismo y por ello tiende a ignorar las fugas individuales de esclavos y recoge las huidas colectivas, especialmente aquellas que terminan en la conformación de comunidades aisladas, estables y autónomas, que Richard Price denomina "comunidades cimarronas" o sociedades libres.

2. Una tendencia a caracterizar diferentes formas de cimarronismo de acuerdo con la finalidad inmediata de la huida. Presenta un marcado afán clasificatorio y distingue entre la huida colectiva que puede terminar en Palenque y la huida

individual puede ser: huida hacia la justicia, huida hacia la libertad dentro de la sociedad mayor, huida individual hacia la libertad fuera de la sociedad mayor. Esta tendencia tiene una gran ventaja, se interroga: ¿hacia qué libertad huía el negro?, Qué tipo de sociedad buscaba?

3.- La tercera tendencia finca su análisis en la cultura entendida en su acepción más amplia. Mira la problemática del negro americano como un proceso de aculturación - deculturación, y bien pudiéramos decir es la tendencia políticamente más activa.

En este caso, el problema fundamental del cimarronismo está en las formas de resistencia sino en "la lucha del esclavo por su libertad y la aspiración igualitaria", la cual se resuelve en un proceso de "aculturación — deculturación". En este sentido las sociedades latinoamericanas viven actualmente la "Fase de liquidación de la esclavitud". Esta tendencia amplía las modalidades de la resistencia y la esclavitud a formas "pasivas". formas "activas" y formas de "sustraerse de la esclavitud".

Entre las formas pasivas tendríamos el ladimismo u obediencia aparente, la indolencia, la destrucción de los instrumentos de producción, el desgano en el trabajo. - Las formas activas serían: la rebelión, el enfrentamiento, individual o colectivo.

Las formas de sustracción de la esclavitud comprenderían: el cimarronaje y el suicidio. Como sustracción de la esclavitud tampoco garantizan la libertad y la igualdad. (Zuluaga, 1988, p. 134)

El maestrante y el grupo investigador en Educación Popular, luego de la reflexión sobre los textos históricos, encontraron que ellos tienen grandes vacíos en la historia del poblamiento de su territorio, porque no saben cómo los esclavos que huían, asumieron la vida en el nuevo territorio al que llegaron luego de atravesar el río Cauca, cómo lo poblaron, cómo subsistieron inicialmente, cómo mantenían la alerta para que no fueran encontrados, qué tipo de organización se dieron; qué y quiénes enseñaban a las nuevas generaciones, cómo fueron preparados o no para la vida en libertad<sup>52</sup>, cómo los cimarrones que ya tenían asentamientos recibieron a los libertos que llegaron; cuándo y cómo llegaron pobladores de otras etnias, cómo llegaron los hacendados y conformaron haciendas, como llegaron las empresas, cómo los cultivos agroindustriales, cuándo fue construido puente sobre el río Cauca y qué variaciones ha tenido, cómo y cuándo llegó la zona de la rumba y cómo fue modificándose, cuándo fue construida la carretera que va al perímetro urbano de Candelaria y a otros municipios del Valle y Cauca, cuándo fue construido el aeropuerto, las nuevas urbanizaciones, las

---

<sup>52</sup> En 1851 fue expedida por el Congreso de la República, en el gobierno de José Hilario López, la Ley sobre la Libertad de los Esclavos, la ley de la abolición de la esclavitud, que eliminaba el modo de producción con esclavos, así como la propiedad de los españoles sobre los que ellos llamaban esclavos. Sin embargo, en esa ley nunca se mencionó la palabra africano, y nunca se refirió a ellos como personas. La ley habló de medios de producción y de modos de producción esclavista; eliminó las cadenas, pero mantuvo la condición de negros.

Esa ley no les reconoció a los ancestros tierras, perjuicios ni reparación del daño; no les reconoció ciudadanía ni educación (recordemos que era prohibido que un esclavo supiera leer y escribir, o enseñarle a hacerlo). De este modo se les siguió tratando como negros, y los ancestros siguieron pensando como negros, llamándose negros, trabajando como negros, viviendo como negros, desorganizados como negros. Y luego, cuando el estado les reconoció la ciudadanía y por lo tanto el derecho al voto, siguieron votando como negros, votando por el amo, votando por los bienes de los amos. (García Araque, 2017)

transformaciones al territorio. Y cómo los cambios físicos en el entorno social, étnico, político, económico, los ha impactado.

También reflexionaron que conocer el proceso histórico del poblamiento del territorio les permitirá saber sobre las características del asentamiento inicial, del poblamiento, a lo que son actualmente los tres corregimientos y a las condiciones por las que continuaron en el sometimiento y la opresión.

Pero inferir el pasado, averiguar la historia a partir del presente es muy importante, pero lo es más el prepararse para un futuro en libertad para pensar, para promover reconocimiento y disfrute de derechos, esa es la tarea actual desde una etnoeducación liberadora decolonial y decapitalista.

Desde la filosofía la tarea está en el desarrollo del pensamiento como preparación para el futuro, a través de la problematización a través del planteamiento de interrogantes para el proceso de concientización personal y comunitario. Es afrontar la realidad actual en todas sus dimensiones y es preguntarse cómo está cada uno, como lo ha impactado y que, efectos tiene: ¿Cómo asume su propia realidad afrocolombiana? Y: ¿Cómo son invisibilizados? ¿Cuáles son las características de esa invisibilización y cómo los afectan? ¿Cómo son sometidos? ¿Qué características tiene ese sometimiento y como los oprime? Igualmente, los interrogantes obligan a problematizar, dialogar, conocer, reflexionar, en síntesis, a desarrollar el pensamiento crítico sobre sus condiciones de opresión y de cómo ellos y ellas también, no solo aceptan, sino que replican la opresión. Qué, asimismo los obliga a saber cómo es, cómo los afecta, y como replican: exclusión, inferiorización, discriminación,

segregación, racismo, silenciamiento, miedo-temor, represión, ignorancia, restricciones a la continuidad del proceso educativo, desescolarización, falta de oportunidades, rezago, conflictos socio-políticos; y repetición-réplica del modelo de trato aprendido de los dominadores.

Colombia solo reconoció sus etnias entre ellas la afrodescendiente, a partir de la actual Constitución Política promulgada en 1991, reconoció “el carácter pluriétnico y multicultural” (Montoya y García, 2010, p. 45). Por lo que “parecería innecesario preguntarse por la supervivencia y mantenimiento de las territorialidades de pueblos indígenas y afrodescendientes” que son parte de la república” (Ibídem, p. 45). Pero lo real de la actualidad, lo político y la sociedad “contemporánea dista en mucho de la armonía filosófica contenida en la legislación, poniendo en el centro de los intereses geopolíticos y de las pugnas de poder a estos territorios y las gentes que los habitan”. (Ibídem, p. 45). Así, como aún está por conocerse el aporte real de cada una de las etnias a lo que caracteriza la colombianidad<sup>53</sup>.

Esta parte del ejercicio investigativo en Educación Popular que buscó el reconocimiento del contexto afrocolombiano en el territorio del área de cobertura de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” impactó la enseñanza de la

---

<sup>53</sup> La nacionalidad colombiana pluriétnica y multicultural cimentada también, en raíces afro, que en 1851 “comenzó el periodo de la anunciación de la nación afrodescendiente. En esas condiciones, como casta de negros, comenzaron a construir la afrocolombianidad, y aparecieron las palabras de las lenguas africanas en el lenguaje español colombiano. Miles de palabras africanas se sembraron en la formación lingüística, palabras como Congas, Angolas, Carabalís, Lucumís, Biáfaras, Tácomes, Aranas, Pangueras; muchos apellidos, muchos nombres africanos se sembraron aquí en América y nombres de numerosos cultivos africanos que llegaron” (García Araque, 2017) Pero los afrocolombianos, solo fueron reconocidos legalmente en 1991, aunque: ¿Qué es lo primero que hace un colombiano cuando se levanta de la cama? Tomarse un tinto (un café). De África llegaron el café, la caña de azúcar, tubérculos como el ñame, (...). (Ibídem, p.7)

filosofía con el estímulo al pensamiento con la recuperación de la parte memoria histórica de los mayores, con la problematización y diálogo de maestrante y grupo investigador sobre la importancia de la reconstrucción del pasado y el valor que tiene conocerse como preparación del futuro, para el fortalecimiento de la identidad afrodescendiente que aporte al mantenimiento de la democracia colombiana en libertad de la opresión actual.

## 2. Identidad y Libertad

Con el desarrollo del segundo y tercer, objetivos específicos que buscaron: la determinación de lo que es necesario para el desarrollo de la identidad afrocolombiana desde la filosofía y la objetivación de la problemática afrocolombiana para el aporte al logro de la liberación de la opresión, vistos desde el área de filosofía de la institución etnoeducativa. Fueron tenidos hallazgos que facilitaron al grupo investigador y al maestrante, la generación de conocimiento sobre identidad y la comprensión del significado de lo identitario que caracteriza a una comunidad como la afrocolombiana y a otros grupos étnicos que hacen parte de la plurietnia y multiculturalidad de la nación; identidad que sustenta la libertad, base de la democracia.

Metodológicamente, los participantes en el ejercicio investigativo inicialmente, dialogaron sobre sus percepciones del término identidad, y reflexionaron su significado y sentido; para luego estudiar-analizar documentos sobre el tema que permitieran el mejoramiento de lo que saben de identidad.

En los diálogos y reflexión uno de los padres dijo que la “identidad significa auto-reconocimiento”<sup>54</sup> Una madre manifestó “la identidad hace parte del arraigo cultural para la contribución de la disminución del racismo”.<sup>55</sup> Otra persona expresó: “para mí,

---

<sup>54</sup> Padre 1, diálogo-reflexión sobre identidad.

<sup>55</sup> Madre 2, diálogo-reflexión sobre identidad.

identidad es reconocerse como afrocolombiano”.<sup>56</sup> Y otra dijo: para mí “es reafirmarse culturalmente a través de las danzas étnicas, la cocina y el uso de trajes típicos afro”.<sup>57</sup>

En la reflexión sobre identidad, maestrante y participantes en la investigación en Educación Popular llegaron a consenso que es difícil la precisión del concepto identidad individual y que es más fácil hablar de la identidad colectiva que está relacionada con características propias que hacen a un grupo humano diferente de otro; pero que al mismo tiempo los hace compatibles, capaces de integrarse, del desarrollo de acciones conjuntas con capacidad de convivencia y armonización en una democracia.

Que la identidad implica conocimiento propio y del otro, porque es entre todos que se conforma la identidad colectiva o comunitaria, que esto significa la preparación para hacer parte de la sociedad y la realización de acciones colectivas, que facilitan la noción de unidad, permanencia en el tiempo, y la relación de elementos que los hacen similares y capaces de habitar espacios comunes.

Pero, algunas personas del grupo investigador en Educación Popular compartieron vivencias, en las que los afrocolombianos han sufrido despojo y han tenido que desplazarse de su territorio a causa de la violencia ejercida por grupos al margen de la ley, situación que los desubica y causa mucha incertidumbre. En la mayoría de estos casos la llegada a otro territorio es precaria, hostil, inhóspita, caótica y la adaptación temporal o de largo plazo circunstancias precarias, hostiles e

---

<sup>56</sup> Padre 3, diálogo-reflexión sobre identidad.

<sup>57</sup> Padre 4, diálogo-reflexión sobre identidad.

inhóspitas, los obliga a aprender a comunicarse, a interactuar, a interrelacionarse con personas de otras culturas, esto ha significado conocer—como ellos dicen, otra manera de ser-, que no es otra cosa que otra identidad cultural colectiva, para tratar con personas con una —forma de ser distinta-, que significa que tienen una identidad individual diferente; para lo que han tenido que retarse a observar y aprender a ajustar la propia identidad a partir del conocimiento previo que tienen de sus “culturas rurales con sus saberes y conocimientos legados de la tradición étnica afrocolombiana” (Montoya y García, 2010, p.45). Y es que,

(...) la identidad y el territorio son fundamentales para el sostenimiento y posibilidad de supervivencia física y cultural de las comunidades negras, por lo que el destierro las ha convertido en víctimas colectivas y ha puesto en evidencia su exclusión sistemática del modelo hegemónico de ordenamiento territorial en Colombia. (Ibídem, p. 46)

Sobre el significado y sentido de la identidad los educadores del grupo investigador en Educación Popular, dijeron: “significa el empoderamiento de las potencialidades de los afrocolombianos a partir del auto reconocimiento, valoración y apropiación de sus saberes.”<sup>58</sup> “Es conocerse y proyectarse ya sea individual o colectivamente”.<sup>59</sup> “La identidad resalta qué históricamente estas comunidades han tenido una cosmovisión que las caracteriza como afrodescendientes, es por ello qué se hace necesario que, desde los hogares, las instituciones educativas y los grupos organizados sean liderados procesos que permitan el fortalecimiento del

---

<sup>58</sup> Educador 1, diálogo-reflexión sobre identidad.

<sup>59</sup> Educadora 2, diálogo-reflexión sobre identidad.

reconocimiento y valoración de la identidad étnica y cultural que ha caracterizado al pueblo afro.”<sup>60</sup> “La identidad que deben desarrollar los afrocolombianos en el área de influencia de la Institución Etnoeducativa debe ir encaminada al autorreconocimiento para el fortalecimiento de la identidad colectiva de la comunidad y rescatar las tradiciones culturales ancestrales de los afrocolombianos.”<sup>61</sup> “Es importante vincular el auto reconocimiento en el desarrollo identitario para salir del desarraigo de lo propio, es importante el fortalecimiento de las tradiciones en todos los aspectos.”<sup>62</sup>

La reflexión de maestrante con los educadores participantes en la investigación en Educación Popular permitió que llegaran a consensos sobre que fue muy fácil ubicarse en la identidad colectiva y que no abordaron la identidad individual porque es mucho más complicado de precisar, aunque saben que la identidad colectiva es la suma de las identidades individuales. Continuaron la reflexión sobre el estudio de la identidad que caracteriza al grupo de seres que como los afrodescendientes, han sufrido el desconocimiento, el irrespeto a su dignidad humana.

Los educadores en la reflexión, dijeron que tampoco manifestaron la existencia de la relación identidad-territorio al que los afro han llegado en medio del desarraigo, la falta de equidad, la injusticia y que ha reunido seres que aunque tienen rasgos similares, pertenecen a estructuras familiares diferentes con distinta organización social, religiosidad, rituales y símbolos, fiestas y jolgorio, relaciones con la naturaleza en la que han sobrevivido, el reconocimiento de sus derechos, la comunicación y el

---

<sup>60</sup> Educador 3, diálogo-reflexión sobre identidad.

<sup>61</sup> Educador 4, diálogo-reflexión sobre identidad.

<sup>62</sup> Educador 6, diálogo-reflexión sobre identidad.

lenguaje común del colectivo, y su diferente percepción sobre el logro de vida digna.

Porque:

La identidad cultural es el rasgo preponderante de la distinción entre los grupos sociales y, por supuesto, entre los territorios que habitan, ya que ella se produce y reproduce en directa relación con los espacios en los que acontece la vida social, condicionando el que aparezcan rasgos distintivos, particulares y definitorios de los distintos colectivos que coexisten en lugares concretos, sin que por ello pierdan su capacidad de interacción, negociación y mediación con otras identidades, de las cuales aprehenden, acogen y rechazan argumentos culturales. (Montoya y García, 2010, p. 46)

Así la interacción con el territorio donde se habita es una condición que siempre ha impactado lo identitario de un grupo humano, porque:

El nosotros, entonces, define un orden de preferencias en común para desarrollar y agenciar acción colectiva que busca alcanzar metas y objetivos comunes. En este orden de ideas Melucci considera que la identidad abarca diversos significados y que se puede reconocer en ellos tres elementos fundamentales como:

a) (...) la noción de permanencia de un sujeto o de un objeto en el tiempo, que le permite eludir las variaciones del entorno que se sitúen por debajo de cierto umbral.

b) La noción de unidad, que establece los límites de un sujeto o de un objeto y que permite distinguirlo de todos los demás.

c) por último, la identidad es también una relación entre dos elementos que permite reconocerlos como idénticos (Melucci 1982, p. 1 Citado En: Moreno y Sanabria, 2014, p. 88).

Asimismo, las y los educandos expresaron que: “los elementos de la identidad son la cultura, los bailes típicos, cantos, y las actividades que hacían los antepasados. Es el auto reconocimiento como afrodescendiente.”<sup>63</sup> “Identidad es empoderamiento y orgullo afro”<sup>64</sup>.

Tampoco en la reflexión con educandos hubo interpretación de lo que significa la identidad individual, pero se aproximaron cuando todos concordaron con que la identidad determina el conjunto de relaciones sociales en el territorio, en la que cada uno de los miembros reconoce que es parte del grupo y que aporta desde su cosmovisión, a partir de la conciencia sobre que son seres que comparten y conocen el entorno en el que viven, que reconocen sus prácticas-costumbres-creencias. “Esto (...) lleva a plantear que en los procesos de construcción de identidad étnica afrocolombiana (...) implican la pluralidad de lo social, entendida como los conflictos y encuentros que se generan entre lo ideológico, cultural, social y subjetivo, (...). (Valderrama, 2008, p. 2)

---

<sup>63</sup> Educando 1, diálogo-reflexión sobre identidad.

<sup>64</sup> Educador 4, diálogo-reflexión sobre identidad.

Tanto educandos como grupo investigador y maestrante, reconocen que el conocimiento y la comprensión de lo identitario da capacidad para conocer las prácticas y los valores de los afrocolombianos, para entender la tendencia al blanqueamiento a través del mestizaje, la aceptación de la individualización, el tolerar la inferiorización-minimización-desconocimiento, la discriminación, el racismo, la normalización de la desigualdad, y el ignorar conscientemente que ha habido rupturas en la continuidad de la herencia africana y aún de la afrocolombiana, que son todas manifestaciones de la opresión:

Debe tenerse en cuenta que la construcción de la identidad no corresponde a un proceso solipsista<sup>65</sup>, sino que obedece a la interacción entre diversos actores y roles en la que dinámicas como la manipulación, la mimesis<sup>66</sup>, la seducción y el exterminio permean la producción de la mismidad y la alteridad<sup>67</sup>. (Rosas, 2012, p. 76)

Uno de los padres de educandos de la institución dio su percepción del aporte del área de filosofía a la identidad afrocolombiana, y dijo “es la reafirmación del pensamiento sobre la forma de verse como afro”<sup>68</sup>. Asimismo, uno de los abuelos dijo que “la identidad ha sido tomada en cuenta en los talleres, conferencias y actividades que realiza la institución educativa”<sup>69</sup>.

---

<sup>65</sup> Solipsismo: forma radical de subjetivismo según la cual solo existe aquello de lo que es consciente el propio yo. (Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua).

<sup>66</sup> Mimesis: es una figura retórica que consiste en imitar a la persona que se quiere ridiculizar. (Retórica, 2009).

<sup>67</sup> Alteridad: condición de ser otro. (Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua).

<sup>68</sup> Padre 4, diálogo-reflexión sobre los aportes del área filosofía de la IE a la identidad afrocolombiana.

<sup>69</sup> Abuela 2, diálogo-reflexión sobre los aportes del área filosofía de la IE a la identidad afrocolombiana.

En la reflexión en el grupo investigador y maestrante, los familiares encuentran difícil verbalizar el aporte que han percibido de las enseñanzas en la institución etnoeducativas a sus hijos e hijas, en torno al reconocimiento identitario, por lo que, en la consulta de profundización sobre este aspecto, se detuvieron a reflexionar en lo siguiente:

La identidad afro es el conjunto de imágenes que se construyen y asumen hombres y mujeres afrodescendientes sobre sí mismos, con base en los valores y pensamientos, que han sido contruidos, desarrollados y transmitidos de generación en generación. En este orden de ideas, la identidad se construye a partir de la visión que tienen los propios afrodescendientes de ellos mismos como personas y como pueblo. (Saurit, Penagos y Acosta, 2013, diap.2)

Por lo que llegaron al consenso que la identidad tiene que ver, con cómo se ven ellos, lo que piensan y desean en torno a su etnia; que tiene que ver con la tradición y con las historias que recibieron de sus abuelas y de sus madres mientras esperaban y/o ayudaban en la cocina la preparación de los alimentos, las enseñanzas de sus abuelas y abuelos de sus saberes ancestrales sobre plantas y medicina ancestral, partería, formas de cultivo y de tenencia de animales de corral, alfarería, tejos, el manejo de la aplicación de la matemática y la geometría a lo que realizan y muchas otras cosas, que solo se aprenden en familia dentro del hogar; y que actualmente, coexisten en medio de la realidad nacional que desde siempre han sido desconocidas e invisibilizadas por los dominadores, quienes desde:

(...) la Independencia del poder colonial español y en el proceso de construcción de la nueva República libre colombiana, las representaciones de identidad elaboradas por las elites intelectuales y políticas enarbolaron la imagen de una identidad blanca, masculina y católica, dejando por fuera con ello a las identidades propias de las poblaciones negras e indígenas, así como también a las mujeres. Según muestra Cristina Rojas, esta violencia de la representación ha legitimado la violencia física, la dominación y subalternización de los otros, de los diferentes que no entraban en ese modelo de identidad y que fueron considerados como inferiores (Rojas, 2001: 77 Citado en Montoya y García, 2010, p. 48).

La profundización en el estudio del concepto identidad a través del estudio documental y de la reflexión, les hizo pensar que no están solos en el territorio, que comparten e interactúan con seres de otras etnias, por lo que es:

(...) esencial comprender la identidad como una categoría dinámica, procesal y relacional, es decir, un producto en constante transformación en medio de las tensiones propias de la coexistencia de los distintos grupos que conforman la sociedad. Esto hace que la identidad no pueda ser pensada como un algo estático, homogéneo y cristalizado, sino más bien como un argumento para la producción de vínculos que revientan el carácter lábil y fugaz de las relaciones sociales. (Montoya y García, 2010, p. 47)

Sobre los aportes del área filosofía al fortalecimiento de la identidad afro, los educadores dijeron: “estas contribuciones son hechas a través de la transversalización

de la cátedra de estudios afrocolombianos en la interrelación con las otras asignaturas”<sup>70</sup>. “Desde la estructura curricular de filosofía y ciencias sociales es reconocida en la comunidad, la diversidad étnica y cultural, donde se apunta al reconocimiento de prácticas y costumbres propias de las comunidades afrocolombianas”<sup>71</sup> “Creo que la filosofía le aporta a los jóvenes el poder desarrollar un discurso para argumentar, defender, proponer sus ideas, que en un futuro van a permitirle la forma de afrontar la vida; entonces la filosofía le aporta a la gente un desarrollo del pensamiento crítico, -al que en muchos de los casos los chicos no prestan atención pensando de que es aburrido, porque les toca leer-; pero si el currículo de filosofía es orientado la reflexión de lo que conocen las y los educandos en su contexto, crecerá la motivación a la generación de conocimiento y desarrollo de pensamiento crítico, e impulsará el fortalecimiento de identidades individuales”<sup>72</sup>.

Existe actualmente, consenso en la necesidad de fortalecimiento de la identidad y de la concientización de la opresión para la liberación de los afrocolombianos:

La creciente reafirmación de la identidad étnica afrocolombiana, el protagonismo en su propio desarrollo, una mayor toma de conciencia por parte de la sociedad nacional sobre la importancia del lugar ocupado en la vida civil por los afrodescendientes ha hecho parte de nuestra historia, por tal motivo han contribuido con la diversidad cultural de nuestro país por esta razón no debemos ignorar y menospreciar sus aportes, por el contrario se debe trabajar en la

---

<sup>70</sup> Educador 1, diálogo-reflexión sobre los aportes del área filosofía de la IE a la identidad afrocolombiana.

<sup>71</sup> Educador 4 (Sociales), diálogo-reflexión sobre los aportes del área filosofía de la IE a la identidad afrocolombiana.

<sup>72</sup> Educador 5 (Filosofía), diálogo-reflexión sobre los aportes del área filosofía de la IE a la identidad afrocolombiana.

igualdad de todos los pueblos y culturas, ya que esto hace parte del eje de la identidad nacional. (Saurit, Penagos y Acosta, 2013, diap.8)

Los educandos consideraron que los aportes que ha hecho el área de filosofía al fortalecimiento de su identidad y a la identidad afrocolombiana, se han dado a través de las “lecturas y actividades desarrolladas en las clases”<sup>73</sup>. Otro educando expresó: “como todos sabemos, la filosofía busca o estudia el origen de todo, cosa que nos invita a buscar el nuestro desde nuestras etnias”<sup>74</sup>. También otro educando manifestó: “con diferentes acciones culturales es entendido y aprendido un poco más nuestro origen afrocolombiano y esto sirve para auto conocernos”<sup>75</sup>. “Para el afianzamiento de la identidad nos han dado charlas de auto reconocimiento y estimulado la investigación.”<sup>76</sup>

En la acción-reflexión de maestrante y grupo investigador con educandos sobre la identidad afrocolombiana fue estudiado el Plan Decenal de Desarrollo 2018-2028 de la Gobernación del Valle del Cauca que fue elaborado en el marco de las acciones del Decenio Internacional de los Afrodescendientes 2015-2024, que hizo la caracterización de la población negra, afrodescendiente, raizal y palenquera en el departamento del Valle del Cauca. “El Plan se concibe y ha sido diseñado poniendo de manifiesto como la cultura afro hace parte de la historia, la memoria y la cultura del departamento” (Gobernación del Valle del Cauca, 2018, p. 10). “(...) el Plan se enfoca en cuatro

---

<sup>73</sup> Educando 1, diálogo-reflexión sobre los aportes del área filosofía de la IE a la identidad afrocolombiana.

<sup>74</sup> Educando 2, diálogo-reflexión sobre los aportes del área filosofía de la IE a la identidad afrocolombiana.

<sup>75</sup> Educando 3, diálogo-reflexión sobre los aportes del área filosofía de la IE a la identidad afrocolombiana.

<sup>76</sup> Educando 4, diálogo-reflexión sobre los aportes del área filosofía de la IE a la identidad afrocolombiana.

dimensiones: Pedagógica, Tecnológica, Comercial y Financiera, con valores sustantivos tales como la solidaridad, el acompañar, la co-creación, el intercambio y la abundancia” (Gobernación del Valle del Cauca, 2018, p. 12). “El Plan Decenal para las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras (2018-2028) es un plan indicativo que contiene los principios rectores de la política para cada uno de los sectores del desarrollo social aplicado a las necesidades de las comunidades Afro” (Ibídem, p. 15). Los enfoques del plan son: “Derechos Humanos, individuales y colectivos. Enfoque diferencial. Enfoque Territorial. Enfoque de Mujer-Equidad de Género y Diversidad Sexual” (Ibídem, p. 17). Los ejes del plan son: justicia, desarrollo y reconocimiento y la dimensión pedagógica que significa el acompañamiento, y:

Responde a una serie de problemáticas encontradas durante la caracterización relacionadas con la vulnerabilidad de la población afro en el departamento del Valle, producto de la pobreza multidimensional. (desempleo, déficit de vivienda, déficit de zonas recreativas, débil acceso a la educación terciaria, baja cobertura de servicios de salud, poco reconocimiento a prácticas culturales, deterioro, daños ambientales. La ruta Pedagógica propone desde el ACOMPAÑAR comunidades aprendientes en todos los niveles, con procesos de investigación y Gestión del conocimiento que permita superar las inequidades. Son palabras claves: transferencia de saberes, Género y mujer, arte, tejido relacional, seres aprendientes, Gestión del conocimiento, Investigación, ambientes de aprendizaje” (Ibídem, p. 48).

Plan que abre una oportunidad para la generación de conocimiento sobre la identidad de afrocolombianos y la profundización identitaria de la comunidad afro donde están ubicadas las sedes de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo de Candelaria.

Educandos, maestrante y grupo investigador estudiaron y reflexionaron sobre las enseñanzas de la filosofía en la Institución Etnoeducativa para el fortalecimiento de la identidad individual de cada uno de los educandos. Identidad individual que se construye consigo mismo a partir de lo que cada uno piensa de sí; que es cimentada en la relación con los otros desde lo que los otros piensan de uno; con lo que la familia piensa de uno; con lo que la comunidad piensa de uno y con lo que uno piensa de la comunidad; todo esto en un mismo contexto. Entorno de los educandos afrocolombianos en el que está presente la intencionalidad del Estado a través de la educación. Teniendo en cuenta que las relaciones en ese contexto modifican los aprendizajes del educando por lo que aprende en la cultura de los afrodescendientes donde vive.

Para Freire el concepto de identidad, significa la inserción del ser humano en un contexto cultural o histórico, en el que se hace posible la adquisición de nuevos conocimientos, es el cambio social a través de las posibilidades y restricciones de la educación, la que está en función del futuro en el que se construye la identidad individual que aporta a la identidad colectiva. Según Freire, solo podemos vivir en función del futuro.

Y la educación es expresión de cultura que da la capacidad para el desarrollo de la identidad. Identidad que tiene relación directa con el proceso que conlleva a la libertad, que puede ser restringida por estructuras sociales, políticas, económicas, culturales, históricas, ideológicas.

Desde la perspectiva y la responsabilidad de los educadores respecto a su práctica pedagógica es necesario que conozcan la identidad individual y cultural de sus educandos, para lo que requiere también conocer su contexto. Identidad que es: hacer con otros seres como yo, pensar con otros seres como yo, hablar con otros seres como yo, disfrutar con otros seres como yo, tener hábitos con otros seres como yo, encontrar coincidencias con otros seres como yo, . Porque es en la práctica de experimentar las diferencias donde nos encontramos como yo y como tú; diferencias que agudizan y destacan los opresores, porque es el dominador quien perfila al dominado y remarcan la inferioridad al mantener las diferencias y distancias.

Han sido los opresores los que destacan las diferencias del lenguaje y lo irrespetan al calificarlo de culto e inculto, porque el lenguaje es ideológico y representa poder. De esto fueron conscientes los pensadores afrocolombianos, quienes son escritores reconocidos por la resistencia en pos de un futuro mejor para todos. Ellos han manejado el lenguaje en sus obras, han hecho la denuncia de la opresión y a través de los personajes de sus obras han hecho el anuncio de modelos de seres para la afrocolombianidad, la plurietnia y la multiculturalidad colombiana; lo han hecho tal como sus ancestros africanos asociaron sus deidades a los santos de la religión católica para continuar con sus devociones y ritos sin las restricciones del amo opresor.

Así, el maestrante y grupo investigador en Educación Popular, conocieron-reflexionaron un mensaje del reconocido médico, antropólogo y escritor afrocolombiano Manuel Zapata Olivella; con motivo de la distinción hecha por el Ministerio de Educación Nacional, a la entrega de la Medalla “Simón Bolívar”, homenaje a toda una vida dedicada al estudio de las culturas colombianas, a través de sus aportes literarios; a quien en la parte motiva de la Resolución N°1738 de 23 de julio de 2002, el Ministro de Educación Nacional, considerando, entre otros de sus méritos, dijo que el maestro Zapata Olivella “entiende que la cultura juega un papel decisivo en la construcción de conocimientos y competencias necesaria para garantizar la libertad y permanencia de las instituciones democráticas, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales”. En sus palabras de agradecimiento el maestro Zapata Olivella dijo, entre otras:

(...) he querido en este instante, al recibir este reconocimiento, que desde luego es muy placentero recibirlo a nombre de todos mis hermanos afrocolombianos, mestizos, mulatos y zambos, (...). Considero que muchas formas de estar manifestando el afecto y el cariño que los descendientes afro han dado a la cultura nacional deben exaltarse, divulgarse, apreciarse. (...) Quiero decir que la más importante contribución de nuestras comunidades en este periodo de esclavización al que fueron sometidos en este continente no fueron las manifestaciones materiales, no fueron los tambores, no fueron, desde luego, la preservación de la memoria de los alimentos, la preocupación por la defensa de sus vidas, sino tres elementos fundamentales, que no solamente han aportado a América sino a la cultura universal: el aporte de haber gestado por vez primera

expresiones humanas, el aporte de haber creado por vez primera el núcleo de la familia y el aporte de haber creado las artes, la Filosofía, la Religión, el concepto universal de lo que es el hombre, como ente creador de valores espirituales y materiales. (...). Yo quisiera entonces resaltar ese hecho histórico, para que no continuemos creyendo que hemos sido simple y llanamente los pasajeros breves de la historia de cinco siglos de opresión en este continente, sino que, por el contrario, hemos estado presentes y hemos sido gestores también de la cultura universal, el único espejo donde cabemos todos para expresar la creatividad del hombre (Mosquera, 2002, p. 134)

Finalmente, para el desarrollo de la identidad afrocolombiana y el aporte al logro de la liberación de la opresión, vistos desde el área de filosofía, maestrante y grupo investigador consideraron que la libertad solo podrá lograrse con la eliminación de desigualdades y discriminación mediante un enfoque educativo para el desarrollo de la multiculturalidad como concepto de derecho en procesos de integración e identidad

### 3. Propuesta en Filosofía para Identidad y Liberación

*“Urge considerar una vez más la filosofía como un asunto serio...”.*

**Georg Wilhelm Friedrich Hegel**

Prefacio a la Fenomenología del espíritu (1801)

En cumplimiento del cuarto objetivo específico fue hecha con el grupo investigador en Educación Popular compuesto por educandos, educadores, rector, familiares y maestrante, en la formulación participativa de una propuesta pedagógico-didáctica en el área de filosofía como una apuesta que dinamice los procesos de pensamiento sobre identidad y liberación de la opresión de educandos de la comunidad académica en la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo”, institución que tiene cinco sedes ubicadas en los corregimientos El Carmelo, San Joaquín y El Tiple de Candelaria-Valle del Cauca. Filosofía como “(...) –un ejercicio auténticamente reflexivo, exigente, formador e idealmente liberador– (...) en función de las tradiciones culturales, políticas, históricas y espirituales” (Unesco, 2011, p. 239). Propuesta en el concepto que “La enseñanza de la filosofía se define como la puesta en práctica y el ejercicio de la libertad en y mediante la reflexión.” (Ibídem, p, 239)

Metodológicamente hubo diálogos en una relación respetuosa entre iguales de maestrante y grupo investigador en interrelación, para la participación y aporte de elementos a la elaboración de la propuesta dirigida a la complementación del área de filosofía de la Institución Etnoeducativa. Las y los participantes en el ejercicio investigativo realizado para el trabajo de grado de la Maestría en Educación Popular

fueron participantes activos de la generación del propio conocimiento, estudiaron-reflexionaron conjuntamente para el aporte en el avance en la resolución colaborativa del problema a través de sus percepciones para concientizarse de su identidad en el desarrollo, intercambio y construcción colectiva de conocimiento y mejoramiento actitudinal, motivante y comunicativo en pos de un verdadero compromiso con los valores libertad e igualdad como comunidad educativa de la institución en su contexto.

En este contexto, la etnoeducación cumple “con una misión crucial en la lucha contra las injusticias sociales heredadas de la historia y para luchar contra el racismo, los prejuicios y la discriminación racial que todavía sufren la población afrodescendiente” (Unesco, 2020, párr. 6). Etnia que representa en los corregimientos del área de cobertura de la Institución Etnoeducativa el “(65%), Mestiza 30% e Indígena 5%, pertenecen a estratos socio-económicos 1 y 2” (Bonilla y López, 2021, p. 3). La etnoeducación tiene capacidad para “contribuir a dar a conocer, valorar, apreciar y respetar más ampliamente las realizaciones principales del pueblo afrodescendiente y su contribución al desarrollo económico, social, intelectual, cultural y ético de la humanidad” (Unesco, 2020, párr. 6). Para Colombia, nación pluriétnica y multicultural, contribuye a

(...) definir y construir un proyecto de sociedad y de vida acorde con sus criterios y aspiraciones. (...) es importante destacar el llamado que hace la UNESCO por el reconocimiento a la aportación cultural, económica, política y científica del pueblo afrodescendiente, asimismo, por la observación y vigilancia ante las

formas de racismo, discriminación, xenofobia y formas conexas de intolerancia a las que se encuentra expuesta esta población, (Unesco, 2020, párr. 6 y 8)

Y para la educación en la etnoeducación, es importante la precisión sobre que:

La actividad filosófica, en tanto práctica libre de la reflexión, no puede considerar ninguna verdad como definitivamente adquirida, e incita a respetar las convicciones de cada uno; mas en ningún caso, so pena de renegar de sí misma, debe aceptar las doctrinas que niegan la libertad de otro, ofenden la dignidad humana y engendran la barbarie. (Sanmartín, s.f.)

## **La Propuesta**

La apuesta filosófica de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de los corregimientos El Tiple, San Joaquín y El Carmelo de Candelaria, fue concretada por el maestrante y el grupo investigador en Educación Popular en una propuesta que aporte a la construcción y fortalecimiento de la identidad de los afrodescendientes y como la educación es una práctica de libertad, a través de ella se tiene la intencionalidad para la liberación de la opresión.

## **Propósito**

El propósito de la propuesta etnoeducativa está en la contribución desde el área de filosofía al reconocimiento identitario y avance en liberación de la comunidad

académica en la Institución Etnoeducativa, a partir de la categoría “Nosotros”, filosofía intercultural y diálogo de saberes<sup>77</sup>.

### **Problemática**

Los participantes en el ejercicio investigativo expresaron preocupación porque no hay un conocimiento pleno de: historia, cultura, saberes y prácticas ancestrales de la etnia afrocolombiana, por lo que consideraron que esto es una carencia de fundamento para el fortalecimiento de la identidad, la comprensión del contexto, de la vida y fundamento de la liberación de la opresión a la que han sido sometidos y casi han normalizado.

El grupo investigador y maestrante encontraron a través del conocimiento generado en la realización del proyecto planificado para el ejercicio investigativo que esta apuesta de la filosofía en la etnoeducación necesita facilitar el avance en el desarrollo del pensamiento presente y futuro de educandos de la etnia y comunidad educativa de la institución a partir de la recuperación, valoración de su pasado ancestral y de la sabiduría popular de la cotidianidad, que requiere la salida de la invisibilización, ignorancia deliberada, menosprecio consuetudinario y discriminación racial.

Se requiere que, desde la filosofía, el desarrollo de competencias socioemocionales para la responsabilidad de las y los educandos, porque:

---

<sup>77</sup> Balladares, J. (2017). Una Etnografía como fundamento de las etnociencias. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Etnomatemática y Simposio de Etnociencias.

(...) busca formar niños, niñas y adolescentes responsables con sus propias vidas, que persistan en la consecución de sus sueños y metas, que se ocupen de construir relaciones positivas con los demás. Esta es la base para que también entiendan el compromiso que tienen, como ciudadanos, de construir un orden social caracterizado por la convivencia pacífica, la participación democrática y la valoración de la diversidad. (Colombiaaprende, 2019, p. 5)

### **Antecedentes**

El estudio de la filosofía afrocolombiana necesita ir a sus orígenes africanos, porque, así como el lenguaje original de las etnias de los esclavizados ha quedado en el olvido, igualmente ha pasado con su historia desde la llegada al territorio de lo que hoy es Colombia. Los participantes en el ejercicio investigativo, reconocieron que la invisibilización, el desconocimiento y la opresión han causado escaso conocimiento del pasado, que es fundamental para el logro de identidad en el presente y para el futuro; por esta razón es necesario ir a la filosofía africana de los afrodescendientes de África y América, filósofos que desde los campos académicos actuales: metafísica, epistemología, moral, política, han abordado el tema “de la libertad y lo que significa ser libre o experimentar la totalidad” (Enciclopedia Academia Lab, s.f., párr. 1).

Porque:

La filosofía en África tiene una historia rica y variada, parte de la cual se ha perdido con el tiempo. A principios y mediados del siglo XX, los movimientos anticoloniales tuvieron un efecto tremendo en el desarrollo de una filosofía política africana moderna distinta que tuvo resonancia

tanto en el continente como en la diáspora africana. Un ejemplo bien conocido de las obras filosóficas económicas que surgieron de este período fue la filosofía socialista africana de Ujamaa propuesta en Tanzania y otras partes del sudeste de África. Estos desarrollos filosóficos políticos y económicos africanos también tuvieron un impacto notable en los movimientos anticoloniales de muchos pueblos no africanos en todo el mundo. (Enciclopedia Academia Lab, s.f., párr. 1)

Filosofía africana definida “como un pensamiento crítico de los africanos y afrodescendientes sobre sus experiencias de la realidad” (Ibídem – Definición, párr. 3).

El filósofo nacido en Nigeria KC Anyanwu definió la filosofía africana como “aquella que se preocupa por la forma en que los africanos del pasado y del presente dan sentido a su destino y al mundo en el que viven”. La filosofía africana incluye las ideas filosóficas, los argumentos y las teorías de particular interés para las personas de ascendencia africana. Algunos de los temas explorados por la filosofía africana incluyen: debates modernos que analizan la historia temprana de la filosofía occidental, la escritura poscolonial en África y las Américas, la resistencia negra a la opresión, el existencialismo negro en los Estados Unidos, el significado de "negrura" en el mundo moderno, y muchos temas relacionados con la diáspora africana. (Enciclopedia Academia Lab.- Definición, s.f., párr. 3)

Los antecedentes asimismo llevan a la etnofilosofía, que explica el “nosotros” y la filosofía cultural:

(...) tiene sus antecedentes en estudios realizados en el África. Ntumba (1979) menciona el estudio de la filosofía bantú realizado por Placide Temples en el que reconoce una filosofía bantú ya que reconoce en ella una ontología, a la concepción de “ser” la identifica con un concepto de fuerza y centra su carácter de universalidad con otros pueblos naturales (Ntumba, 1979). Esta etnofilosofía también se la denominó como filosofía de la sabiduría (Oruka, 1990). (Balladares, Avilés y Cadena, 2015, p. 32)

#### *Categoría del “Nosotros”*

Esta categoría del “Nosotros” está referida a la categoría filosófica de la experiencia colectiva de comunidad o pueblo. Tiene carácter identitario con base en la historia y la cultura; su carácter inclusivo significa el reconocimiento de las diferencias, para la convivencia histórica-ética de la que habla Juan Carlos Scannone, concepto de la inculturación basada en el respeto e igualdad entre diferentes culturas, en las que “no solo se deberán tener en cuenta las relaciones que se dan entre las mismas sino también la tensión que en dicha interrelación se da entre lo universal humano (la cultura en las culturas) y las particularidades culturales.” (Roesch, s.f., p. 1)

#### *La cultura afrocolombiana fundamento para la filosofía etnoeducativa*

Cultura que debe basarse en el diálogo intercultural para reconocer las diferencias y superar la perspectiva monocultural del entorno; diálogo que solo se da

entre iguales para el reconocimiento de la diversidad de distintas culturas, incluye los saberes y experiencias invisibilizados-marginados-excluidos.

### *Supuestos filosóficos*

- **Universalidad**, que “significa que todos los seres humanos tienen los mismos derechos humanos simplemente por su condición de ser humanos, independientemente de donde vivan y quienes sean, así como de su situación o características particulares”. (Naciones Unidas-Derechos Humanos, s.f., párr. 2)
  
- **Reflexión subjetiva**, capacidad de análisis de cada ser humano, la subjetividad es una cualidad humana. En filosofía la subjetividad es considerada una propiedad intrínseca del conocimiento, ya que este se constituye de argumentos y experiencias que emanan desde la percepción de alguien” (Significados, s.f.) La reflexión subjetiva abre la posibilidad a cualquier ser humano se legitime en cualquier universo cultural como fuente de exterioridad. (Balladares, 2017)
  
- **La Libertad**, en filosofía “la libertad se presenta como convicción individualizada que conlleva al ejercicio racional de los pensamientos, no arbitraria, no insensible de la naturaleza humana, sino como autodeterminación positiva de actuar de una u otra forma”. (González, 2012, párr. 10)

### *Fundamentos Epistemológicos para la Filosofía de la Etnoeducación*

El encuentro de saberes es el fundamento de la filosofía en la etnoeducación, el punto de partida es la decolonización del tipo de conocimiento colonizador y

hegemónico; para esto es necesario abrirse al diálogo de saberes tradicionales de la cultura africana y la reflexión abierta para la inclusión de saberes de los afrodescendientes no reconocidos pero evidentes en su hacer (como alfareros, agricultores, constructores, tejedores y otros). Saberes que deben ser objeto de estudio y referentes de saber. (Balladares, 2017)

*Diálogo y filosofía intercultural base de la Etnoeducación*

Los presupuestos epistemológicos implican:

- Crear condiciones para que los afrocolombianos hablen con su propia voz. Cambio de descentrar por alteridad.
- Reconocimiento, respeto, solidaridad con el otro, nueva interacción y convivencia armónica.
- Comprender la dialéctica, porque las culturas no proporcionan la verdad, sino la posibilidad de buscarla.
- Respectividad o apertura formal de lo real del otro. (Balladares, 2017)

## Ruta Metodológica

<p><b>Situación Didáctica 1.- Aportes cosmovisionales, filosóficos y científicos de los africanos a la cultura universal.</b></p>
<p><b>Aprendizaje esperado:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las y los educandos aprenden que los aportes culturales de África no han sido vacíos, ni han estado dominados por el atraso y la barbarie.</li> <li>2. Las y los educandos conocen y valoran el impacto de la cultura africana al mundo.</li> </ol>
<p><b>Duración:</b> tres horas</p> <p><b>Tipo de organización:</b> tertulia para dialogar</p>
<p><b>Actividad general:</b> diálogo entre educadores a cargo del área de filosofía y educandos, para precisar que la intención del estudio de las raíces que aún en la actualidad están en África, ha impactado los campos: filosófico, científico y la forma de ver e interpretar al mundo de todos, no solo de los afro.</p>
<p><b>Motivaciones:</b> fortalecimiento identitario de los afrocolombianos mediante el conocimiento y valoración de la cultura africana y avance en la comprensión de la opresión para la construcción del proceso de liberación cultural.</p>
<p><b>Actividades Específicas:</b></p> <p><b>Momento 1:</b> los educadores orientan a educandos para la consulta documental y lectura sobre la cultura de los papiros con escritos sobre los saberes científicos de los egipcios y etíopes. Y sobre los saberes filosóficos origen de los conocimientos de la cultura occidental que es el lugar del pensamiento de los filósofos griegos.</p> <p><b>Momento 2:</b> los educadores formulan interrogantes sobre la experiencia que las y los educandos tuvieron en la lectura de su consulta documental.</p> <p><b>Momento 3:</b> educadores y educandos debaten y argumentan la percepción y significado de lo que encontraron.</p>
<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos</li> <li>• Textos</li> <li>• Conectividad-internet</li> </ul> <p><b>Medios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presencial</li> <li>• Virtual</li> </ul>
<p><b>Forma de valoración:</b> cada estudiante explicará por escrito el significado de los hallazgos de su consulta y redactará sobre el sentido que tuvo para sí mismo, para los otros y para su comunidad.</p>
<p><b>Posibles problemas contenidos en la ruta pedagógica:</b> escepticismo de educandos.</p>
<p><b>Situación Didáctica 2.- Conocimiento de la filosofía africana: estudio de universo metafísico, raíces matemáticas, origen-pensamiento-visión cósmica de los africanos y afrodescendientes</b></p>
<p><b>Aprendizaje esperado:</b> Las y los educandos aprenden a valorar a sus antepasados africanos</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las y los educandos reconocen en sus vivencias-experiencias y en su entorno los aportes africanos</li> </ol>

<p><b>Duración:</b> tres horas</p> <p><b>Tipo de organización:</b> Diálogo de educandos con madre, padre y personas mayores de sus familias y funcionarios de Asuntos Étnicos de la Administración municipal.</p>
<p><b>Actividad general:</b> Compartir de educandos, educadores, familias, personas mayores familiares, y funcionarios de la Alcaldía, sobre el conocimiento del ser afrodescendiente y sus principios.</p>
<p><b>Motivaciones:</b> Avance en el conocimiento de las raíces africanas, afrodescendientes y afrocolombianas</p>
<p><b>Actividades Específicas:</b></p> <p><b>Momento 1:</b> consultas sobre filosofía africana:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El universo metafísico del pueblo Dogon (Cultura antigua de Malí)</li> <li>• Raíces matemáticas de la cultura de los Bámbara (República de Malí y países vecinos)</li> <li>• Concepción sobre el origen cósmico (Woyo, hoy Congo y Zambia)</li> <li>• Pensamiento de los Akan (Ghana y Costa de Marfil)</li> <li>• Visión cósmica de los Yoruba (Nigeria)</li> <li>• Filosofía del espíritu de los Bubi (Isla de Fernando Poo actual Bioko)</li> <li>• Categoría de la ontología Bantú (Nativos de la mitad de África)</li> <li>• Pensamiento cosmovisional Nzambacista (África ecuatorial occidental)</li> <li>• Relaciones del pensamiento filosófico y científico africano al pensamiento griego.</li> </ul> <p><b>Momento 2:</b> los educadores explicarán que la intencionalidad del ejercicio es que las y los educandos conozcan la filosofía africana para que valoren y determinen los rasgos que están presentes en ellos y en la comunidad afrocolombiana a la pertenecen.</p> <p><b>Momento 3:</b> los educandos dialogan y hacen preguntas en la interacción con técnicos y profesionales de Asuntos Étnicos de la Alcaldía y con los demás participantes en la reunión.</p> <p><b>Momento 4:</b> los educadores darán cierre a la actividad final con la participación de las y los educandos para que manifiesten el significado de lo que han compartido con los mayores.</p>
<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos</li> <li>• Textos</li> <li>• Conectividad-internet</li> </ul> <p><b>Medios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presencial</li> <li>• Virtual</li> </ul>
<p><b>Forma de valoración:</b> cada educando escribirá una composición –de mínimo dos páginas tamaño carta-, sobre lo que aprendió y lo que más le gustó del ejercicio académico desarrollado.</p>
<p><b>Posibles problemas contenidos en la ruta pedagógica:</b> que las y los educandos tengan dificultad para el acceso a la información.</p>
<p><b>Situación Didáctica 3:</b> la filosofía crítica africana es la filosofía de la negritud que defiende su dignidad humana y la autonomía de africanos y de los afrodescendientes presentes en cualquier lugar del mundo.</p>

<p><b>Aprendizaje esperado:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las y los educandos aprenden y argumentan sobre porqué el mundo occidental tiene una deuda con la cultura africana por los aportes –no reconocidos- a la cultura griega y a las culturas occidentales.</li> <li>2. Las y los educandos identifican y caracterizan como los afecta la invisibilización, silenciamiento, discriminación, el atropello a la dignidad humana y al desarrollo de la autonomía.</li> </ol>
<p><b>Duración:</b> tres horas</p> <p><b>Tipo de organización:</b> Debate en plenaria.</p>
<p><b>Actividad general:</b> reflexión sobre cómo inconscientemente aceptan y replican la opresión.</p>
<p><b>Motivaciones:</b> verbalización de sus sentimientos</p>
<p><b>Actividades Específicas:</b></p> <p><b>Momento 1:</b> los educadores presentan el video para la observación.</p> <p><b>Momento 2:</b> estímulo a la participación de las y los educandos sobre lo que piensan de lo visto en el video.</p> <p><b>Momento 3:</b> los educadores prepararán un cuestionario con tres interrogantes sobre el tema tratado en esta sesión, para que sea respondido por escrito, por cada uno de sus educandos.</p>
<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador</li> <li>• Videobeam</li> </ul> <p><b>Medios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vídeo: <ul style="list-style-type: none"> <li>(1) “La educación: El camino hacia la libertad y la dignidad  Ousman Umar  TEDxJardínZenea” (12’03”),</li> <li>Link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=j-TloabSSrM">https://www.youtube.com/watch?v=j-TloabSSrM</a></li> </ul> </li> <li>• Presencial.</li> </ul>
<p><b>Forma de valoración:</b> Percepción del pensamiento de cada educando a través de las respuestas a su cuestionario.</p>
<p><b>Posibles problemas contenidos en la ruta pedagógica:</b> que las y los educandos no relacionen lo visto en el video con las condiciones de la opresión de las que deben liberarse.</p>
<p><b>Situación Didáctica.- Significado de ser afrodescendiente en un país pluriétnico y multicultural como Colombia, conocimiento de los aportes de las etnias que lo conforman.</b></p>
<p><b>Aprendizaje esperado:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las y los educandos amplían sus fronteras y visualicen las acciones que han desarrollado otras personas que trabajan por el logro de la dignidad humana de los afrodescendientes.</li> <li>2. Las y los educandos</li> </ol>
<p><b>Duración:</b> tres horas</p> <p><b>Tipo de organización:</b> reflexión en debate</p>
<p><b>Actividad general:</b> estudio de vida de pensadores afrocolombianos que han ganado reconocimiento a través de sus obras.</p>
<p><b>Motivaciones:</b> saber que si se puede, otros ya han abierto camino.</p>

<p><b>Actividades Específicas:</b></p> <p><b>Momento 1:</b> exploración sobre los pensadores afrocolombianos más reconocidos en la actualidad.</p> <p><b>Momento 2:</b> identificación del pensamiento de dos escritores afrocolombianos a través de una obra de cada uno.</p> <p><b>Momento 3:</b> plenaria de conclusiones sobre lo aprendido.</p>
<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos</li> <li>• Textos</li> <li>• Conectividad a internet o disponibilidad de obras en biblioteca</li> </ul> <p><b>Medios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presencial</li> <li>• Virtual</li> </ul>
<p><b>Forma de valoración:</b> a través de las infografías expuestas y presentadas en clase por las y los educandos.</p>
<p><b>Posibles problemas contenidos en la ruta pedagógica:</b> que educandos confundan estilo literario y no encuentren el pensamiento en el mensaje de los autores.</p>

## Resultados Esperados

- Es esperada la resignificación de la filosofía, para que pase de privilegiar la sabiduría por el deseo de conocimiento de los saberes étnicos y sus orígenes; en donde redescubran formas de pensar originarios y sabidurías ocultas; en donde logren comprender racionalidades originarias, cotidianas, cosmovisiones auténticas; interpretaciones de lógicas interculturales en la diversidad étnica en su contexto. Recuperación de saberes, prácticas ancestrales, objetos de estudio, para que sean valorados por los afrocolombianos, y reflexionados de forma pertinente para aplicación presente y futura. Porque otro modo de filosofar es posible. (Balladares, 2017)

## Conclusiones

Finalizado el trabajo de campo y elaborado el informe final del trabajo de grado, requisito para optar al título de la maestría en Educación Popular: “Identidad y Liberación: una Apuesta Filosófica de la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria-Valle”, que tuvo como finalidad el aporte a la comunidad académica de la institución para el auto-reconocimiento y reafirmación identitaria de los afrodescendientes a través de su cultura, saberes, tradiciones, creencias religiosas, celebraciones.

El tema del ejercicio investigativo en Educación Popular fue el resultado de diálogos con personas de la comunidad educativa que fueron capaces de problematizar la situación en la esencia etnoeducativa institucional. Ejercicio investigativo en Educación Popular en donde el grupo investigador compuesto por educandos, sus familiares, sus educadores de sociales y filosofía, el rector, y el maestrante aplicaron la metodología de la investigación cualitativa, el uso de herramientas metodológicas de la investigación acción y de la Educación Popular como diálogo de saberes, observación, diálogos-reflexiones, y problematización, facilitaron la generación de conocimiento en el contexto sobre características identitarias de los afrodescendientes y sus resistencias por el logro de reconocimiento de la dignidad humana.

En el trabajo de campo del maestrante y el grupo investigador permitió el estudio-reflexión sobre la problemática, el contexto, el marco teórico, lo que les permitió conocer y ampliar conocimientos y valorar su propia situación en torno a la identidad y la libertad de la opresión que han naturalizado y no han cuestionado.

La elaboración del informe final facilitó el análisis que dio elementos para la elaboración de una propuesta que busca hacer un aporte al área de filosofía de la Institución con la finalidad de avanzar en la reafirmación de la identidad, reconocimiento, concienciación, y preparación de acciones para el cambio por parte de los afrocolombianos de la comunidad educativa de la Institución Etnoeducativa.

El maestrante ha sido consciente que los resultados de la investigación en Educación Popular para su trabajo de grado son solo un aporte muy pequeño a la solución de la problemática identitaria y de liberación de la opresión de los afrocolombianos; y que su trabajo puede estimular otras investigaciones con objeto afín a este.

A partir de la realización del trabajo de grado fue respondida la pregunta problema de la investigación mediante el cumplimiento del objetivo general formulado en la planeación del ejercicio investigativo en Educación Popular que buscó: Contribuir desde el área de filosofía a los procesos de reconocimiento identitario y liberación de las comunidades, en las que hace presencia la Institución Etnoeducativa “Rodrigo Lloreda Caicedo” de Candelaria, Valle. Logro alcanzado a través de los objetivos específicos del ejercicio investigativo en Educación Popular, que se apoyaron en el dialogo entre iguales, en los saberes de la comunidad académica, y en la problematización de las situaciones.

Los objetivos específicos permitieron el reconocieron y profundizaron en el conocimiento de los contextos histórico, social y cultural de los corregimientos el Carmelo, San Joaquín y el Tiple de Candelaria-Valle, sus orígenes, la forma de

poblamiento y la evolución del desarrollo territorial; el conocimiento de elementos propios de la identidad de quienes habitan el territorio de las cinco sedes de la Institución Etnoeducativa. Para finalmente, hacer la formulación participativa de una propuesta pedagógico-didáctica que complemente el estudio de la filosofía y contribuya a la dinamización de los procesos de reconocimiento identitario y de liberación de las condiciones de opresión en que permanece la comunidad educativa de la institución. Sería importante que el planteamiento se llegara a implementar y que se analizarán los resultados de la misma, para incursionar en el campo filosófico de manera práctica porque esto tiene capacidad para la generación de experiencias replicables.

## Referencias Bibliográficas

- Agudelo, C. (2019). Paradojas de la inclusión de los afrodescendientes y el giro multicultural en América Latina. *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 16 (2). Universidad de Costa Rica, Costa Rica. DOI: <https://doi.org/10.15517/c.a..v16i2.37746>
- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 267-279. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200016>
- Angulo Caicedo, J. (2019). *La etnoeducación en el fortalecimiento del pensamiento crítico en el área de filosofía en seis estudiantes del grado once de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen*. (Trabajo de Grado). Universidad Santo Tomás. Pasto: Colombia. <https://repository.usta.edu.co/jspui/bitstream/11634/18560/6/2019jimmyangu>
- Apodaca-Valdez, M. (2021). Raza, Género y Poder Colonial en la Nueva España (Siglos XVI y XVII). *Figuras Revista Académica de Investigación*, 2 (2), marzo-junio, 57-81 pp. University Southern, Indiana. <https://doi.org/10.22201/fesa.figuras.2021.2.2.144>
- Araujo, M. – La teacher Maracu23. (2011). *El Tiple: En 200 años también tejió su historia*. Educadora IE “Rodrigo Lloreda Caicedo” – Sede “Jorge Isaacs”. Candelaria: Colombia.
- Arriaga, E. (2020). Redes epistemológicas y acciones. Manuel Zapata Olivella en el Primer Congreso de la Cultura Negra de las Américas. *Visitas al Patio*, 14 (1): 107-125. University Indianapolis. DOI:10.32997/RVP-vol.14-num.1-2020-2606
- Artunduaga Quisaboni, C. F. (2020). *La enseñanza de la filosofía en la escuela legado del colonialismo intelectual*. (Trabajo de Grado - Maestría). Universidad de Cauca – Programa Educación Popular. 102 pp. Popayán: Colombia.
- Arvea Damián, M. (2018). *Investigación educativa del tema generador*. Ed. La Mano. Oaxaca: México. [https://www.academia.edu/37536896/Metodolog%C3%ADa\\_Educativa\\_del\\_Tema\\_Generador\\_Marcel\\_Arvea\\_Dami%C3%A1n](https://www.academia.edu/37536896/Metodolog%C3%ADa_Educativa_del_Tema_Generador_Marcel_Arvea_Dami%C3%A1n)
- Balladares, J. (2017). Una Etnografía como fundamento de las etnociencias. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Etnomatemática y Simposio de Etnociencias. Universidad Andina Simón Bolívar. [https://es.slideshare.net/jorgeballadares/una-etnofilosofa-como-fundamento-de-las-etnociencias?from\\_action=save](https://es.slideshare.net/jorgeballadares/una-etnofilosofa-como-fundamento-de-las-etnociencias?from_action=save)
- Balladares, J., Avilés, M. y Cadena, J. (2015). Hacia Una Etnofilosofía A Partir De Una Filosofía Intercultural y Dialógica. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 18, pp. 21-36 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095002.pdf>

- Barbero, J. M. (2002). Jóvenes: Comunicación e identidad. *Revista Pensar Iberoamérica*. (2), 7 pp. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura –OEI. Federación de Educadores Bonaerences. <https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/02/Barbero-Jovenes-comunicacion-e-identidad.pdf>
- Bolados García, P., y Sánchez Cuevas, A. (2017). Una ecología política feminista en construcción: El caso de las "Mujeres de zonas de sacrificio en resistencia". *Psicoperspectivas*, 16(2), pp.33-42. Valparaíso: Chile. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue2-fulltext-977> Traductora Lourties, M.
- Bonilla Orobio, M. E. y López Álvarez, M. L. (2021). *Plan de Área de Filosofía Institución Educativa "Rodrigo Lloreda Caicedo"*. 40 pp. Candelaria, Valle del Cauca: Colombia.
- Brito Lorenzo, Z. (2008). *Educación Popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Moacir Gadotti, M., Gómez, M.V., Mafra, J., Fernandes de Alencar, A.(compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires: Argentina. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>
- Caicedo, J. (11 de junio de 2020). *Acciones antirracistas*. Proclama Cauca Valle. <https://www.proclamadelcauca.com/menos-facebook-live-mas-acciones-antirracistas/>
- Carabalí Díaz, L., Valencia Salas, A. P. y González Santos, A. E. (2015). *Guía 31 Pedagógica de la Caja de Herramientas de Cátedra de Estudios Afrocolombianos*. Alcaldía de Bogotá. Secretaría de Educación del Distrito. 25 pp. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/444>
- Cardona Toro, J. (2020). *La Descolonización Cultural, Hacia el Encuentro de una Identidad Latinoamericana desde los Aportes del Pensamiento de Enrique Dussel*. (Trabajo de Grado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. Ciencias de la Educación. 60 pp. <https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/38060/3/a52car423.pdf>
- Carrillo de la Rosa, Y., Mercado Pérez, D. E. y Luna Salas, F. Coordinadores. (2018). *La teoría constitucional colombiana frente al constitucionalismo global*. Universidad de Cartagena. Grupo de Investigación. Eds. Nueva Jurídica. Cartagena: Colombia. 392 pp. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57186817/LA\\_TEORIA\\_CONSTITUCIONAL\\_COLOMBIANA\\_FRENTE\\_AL\\_CONSTITUCIONALISMO\\_GLOBAL\\_U\\_CARTAGENA-libre.pdf?1534270742=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLA\\_TEORIA\\_CONSTITUCIONAL\\_COLOMBIANA\\_FRENTE\\_AL\\_CONSTITUCIONALISMO\\_GLOBAL\\_U\\_CARTAGENA-libre.pdf&Expires=1678843481&Signature=bRvaqQZzF~O1l5RgPeaHckhl7UflW8nvftUFG8tUHK5Z~JNxmtkS6TOAvpdelGhjclTJZR4YzMoB76ETOqgk4rKv1JpXvWxrCH97c2kxnvIXfnAGdBPNeeuGd10l6QeKlam9SVM4BU~1mkeEeadyV6YanftQwmGtCXVxo5DvUcKpBj~UDYYcKkELRqsKH1AHqyvUhnbzIozVE](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57186817/LA_TEORIA_CONSTITUCIONAL_COLOMBIANA_FRENTE_AL_CONSTITUCIONALISMO_GLOBAL_U_CARTAGENA-libre.pdf?1534270742=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLA_TEORIA_CONSTITUCIONAL_COLOMBIANA_FRENTE_AL_CONSTITUCIONALISMO_GLOBAL_U_CARTAGENA-libre.pdf&Expires=1678843481&Signature=bRvaqQZzF~O1l5RgPeaHckhl7UflW8nvftUFG8tUHK5Z~JNxmtkS6TOAvpdelGhjclTJZR4YzMoB76ETOqgk4rKv1JpXvWxrCH97c2kxnvIXfnAGdBPNeeuGd10l6QeKlam9SVM4BU~1mkeEeadyV6YanftQwmGtCXVxo5DvUcKpBj~UDYYcKkELRqsKH1AHqyvUhnbzIozVE)

A0srS6glwBY84QPR35wJOTqB9bMOBOnVNNtbLZ9flff2QYPv3tR738fNt7Bd~3r  
 kpclapQy9YxphM2r-  
 W~FUmVKuGbLLz3v5ozWIYilh~7N1faYOVGt5h6yEWW2Vt76ri6MNRCEQ\_\_&Ke  
 y-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=19

- Castillo Guzmán, E. y Ocoró Loango, A. (2021). Educación superior, pueblos indígenas y afrodescendientes. Una lectura sobre las acciones afirmativas en Brasil y la etnoeducación universitaria en Colombia. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33 (2). pp. 767-792.  
<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/v33i2-28>
- Castillo Guzmán, E. (2016). Etnoeducación afropacífica y pedagogías de la dignificación. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 343-360.  
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/4083/3477>
- Castillo Guzmán, E., García Rincón, J. y Caicedo Ortiz, J. A. (2014). *La etnoeducación afrocolombiana. Aportes para una memoria del camino recorrido*. Congreso Pedagógico Afrocolombiano “Hacia una agenda etnoeducadora para el suroccidente colombiano. Castillo Guzmán, E. – Compiladora. Tumaco, Nariño: Colombia. [https://dialnet.unirioja.es; https://www.academia.edu/11849568/MEMORIAS\\_CONGRESO\\_PEDAG%C3%93GICO\\_AFROCOLOMBIANO\\_2014](https://dialnet.unirioja.es;https://www.academia.edu/11849568/MEMORIAS_CONGRESO_PEDAG%C3%93GICO_AFROCOLOMBIANO_2014)
- Castillo, E., Hernández, E., y Rojas, A. A. (2005). Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana. *Revista Colombiana de Educación* (48), 38-54. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7716/6218>
- CC BY-SA 3.0 File: Colombia - Valle del Cauca - Candelaria.svg (14 de julio de 2011). [https://es.wikipedia.org/wiki/Candelaria\\_%28Valle\\_del\\_Cauca%29#/media/Archivo:Colombia\\_-\\_Valle\\_del\\_Cauca\\_-\\_Candelaria.svg](https://es.wikipedia.org/wiki/Candelaria_%28Valle_del_Cauca%29#/media/Archivo:Colombia_-_Valle_del_Cauca_-_Candelaria.svg)
- Césaire, A. Viveros Vigoya, M. (2006). *Discurso sobre el colonialismo*. Akal Ed. 214 pp. Madrid: España.  
[https://enriquedussel.com/txt/Textos\\_200\\_Obras/Filosofia\\_liberacion/Discurso\\_c](https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosofia_liberacion/Discurso_c)
- Colombiaaprende. (2019). *Filosofía grado décimo – Navegar seguro, guía del docente*. 220 pp. [https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/2020-11/grado-decimo-guia-docente.pdf](https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-11/grado-decimo-guia-docente.pdf)
- Colombiaaprende. (2019). *Filosofía grado décimo – Navegar seguro, guía del docente*. 208 pp. [https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/2020-11/grado-once-guia-docente.pdf](https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-11/grado-once-guia-docente.pdf)
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe – CEPAL / Fondo de Población de las Naciones Unidas – UNFPA. (2020). Afrodescendientes y la matriz de la desigualdad social en América Latina: retos para la inclusión, *Documentos de Proyectos* (LC/PUB.2020/14), Santiago, <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46191-afrodescendientes-la-matriz-la-desigualdad-social-america-latina-retos-la>
- Constitución Política de Colombia. (1991). <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

- Contreras Hernández, N.R. (2013). Tras las Huellas de Manuel Zapata Olivella: algunas experiencias etnoeducativas en el Bajo Sinú y Zona Costanera del Departamento de Córdoba como pretextos para reflexionar sobre el estado del proceso en la Región Caribe. *FAIA*, 2 (9-10). 13 pp. <https://dialnet.unirioja.es>
- De Arazandi, I. (2018). Africanidad e identidades afroamericanas en un doble viaje en el Atlántico. Ariadna Ed. 57-80 pp. <https://books.openedition.org/ariadnaediciones/1500?lang=es>
- Definición de etnicidad. <https://definicion.de/etnicidad/>
- De la Fuente, A. y Reid Andrews, G. – Editores. (2018). *Los estudios afrolatinoamericanos, un nuevo campo*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO. 29 pp. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181206023201/EstudiosAfro\\_ES.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181206023201/EstudiosAfro_ES.pdf)
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE. (2018). *Censo Nacional-2018*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/enfoque-diferencial-e-interseccional/autorreconocimiento-etnico>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE. (junio de 2022). *Visibilidad estadística población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera*. [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/CIDH\\_poblaci%C3%B3n\\_narp.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/CIDH_poblaci%C3%B3n_narp.pdf)
- Decreto N°1613. Por medio del cual se hace reconocimiento a las instituciones etnoeducativas de los 34 municipios no certificados del Valle del Cauca, a través de la formalización de 386 plazas etnoeducativas. 4 de octubre de 2015. Gobernación del Valle del Cauca.
- Devalle, A. y Vega, V. (2006). *Una escuela en y para la diversidad - El entramado de la diversidad. Capítulo 4. La diversidad y la formación docente*. Aique Grupo Editor. 1-28 pp. Buenos Aires: Argentina. <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/35/35DEVALLE-Alicia-VEGA-Viviana-La-diversidad-la-formacion-docente.pdf>
- De Roux, G. (1992). *Carta a Un Viejo Luchador Negro a Propósito de la Discriminación.*, pp. 12-20 En: Obregón, D.L. y Córdoba, L.- Compiladores. (1992). *El negro en Colombia: en busca de la visibilidad perdida*. Documento de Trabajo 09. CIDSE, Centro de Investigaciones y documentación socioeconómica, Universidad del Valle, Cali: Colombia. Febrero. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cidse-univalle/20121119043021/doc9.pdf>
- Dussel, E. (1974). *Método para una filosofía de la liberación*. Ediciones Sígueme. Salamanca: España. [https://enriquedussel.com/txt/Textos\\_Libros/18.Metodo\\_para\\_filosofia\\_liberacion.pdf](https://enriquedussel.com/txt/Textos_Libros/18.Metodo_para_filosofia_liberacion.pdf)
- Enciclopedia Academia Lab. (s.f.). *Filosofía Africana*. <https://academia-lab.com/enciclopedia/filosofia-africana/>

- Fanon, F. Álvarez Moreno, I. Traductora. (1952). *Piel negra, máscaras blancas*. Ediciones Akal, 2009, para lengua española, 373 pp., Madrid: España. <http://www.arquitecturadelatransferencias.net/images/bibliografia/fanon-piel-negra-mascaras-blancas.pdf>
- Fanon, F. Campos, J. Traductora. (1963). *Los condenados de la tierra*. 7ª. Ed. Fondo de Cultura Económica-México. Colección Popular. Tiempo Presente. [https://www.proletarios.org/books/Fanon-Los\\_condenados\\_de\\_la\\_tierra.pdf](https://www.proletarios.org/books/Fanon-Los_condenados_de_la_tierra.pdf)
- Fernández Lefort, I. (2014). *Documento marco – Educación para la ciudadanía y la convivencia*. Alcaldía Mayor de Bogotá-Secretaría de Educación Distrital. 42 pp. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/590#:~:text=El%20objetivo%20de%20este%20documento,capacidades%20ciudadanas%20para%20la%20consolidaci%C3%B3n>
- Freire, P., Arvea, M. Traductor. (1965-1968). *Educación y mudanza*. Editorial la Mano, 2005. México, 36 pp. [https://www.academia.edu/33235483/Marcel\\_Arvea\\_Sociedad\\_educaci%C3%B3n\\_y\\_concientizaci%C3%B3n\\_pdf?email\\_work\\_card=view-paper](https://www.academia.edu/33235483/Marcel_Arvea_Sociedad_educaci%C3%B3n_y_concientizaci%C3%B3n_pdf?email_work_card=view-paper)
- \_\_\_\_\_. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI ed. 248 pp. México: México. <https://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2017/06/Paulo-Freire.pdf>
- \_\_\_\_\_. Mastrángelo, S. Traductora. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Ed. 16a. Ed. 180 pp. México: México. <https://proletarios.org/books/Paulo-Freire-La-importancia-de-leer-y-el-proceso-de-liberacion.pdf>
- \_\_\_\_\_. (1992). *Pedagogía de la Esperanza – Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI ed. México: México. 273 p. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Esperanza.pdf>
- \_\_\_\_\_. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI editores. México: México. 156 pp. <https://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2017/06/Paulo-Freire.pdf>
- \_\_\_\_\_. (1996). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Paz y Tierra Ed. (2004), pp. 1-66. Sao Paulo: Brasil. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>
- \_\_\_\_\_. Morales Castro, M. Traductor. (2006). *Pedagogía de la Tolerancia*. – Presentación, organización y notas de Ana María Araujo Freire. Fondo de Cultura Económica-CREFAL. 334 P. México. [https://www.academia.edu/36339838/Freire\\_Paulo\\_Pedagogia\\_de\\_la\\_tolerancia\\_pdf](https://www.academia.edu/36339838/Freire_Paulo_Pedagogia_de_la_tolerancia_pdf)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF. (2020). *Estrategia de Etnoeducación*. [https://www.unicef.org/colombia/sites/unicef.org.colombia/files/2020-04/Brief\\_Etnoeducacion.pdf](https://www.unicef.org/colombia/sites/unicef.org.colombia/files/2020-04/Brief_Etnoeducacion.pdf)

- Fundación BAT. (s.f.). *Bámbara Negra*.  
<https://www.fundacionbat.com.co/site2012/interna.php?ids=101&id=103>
- Gall, O. (2004). Identidad, exclusión y racismo: reflexiones teóricas y sobre México. Instituto de Investigaciones Sociales. *Revista Mexicana de Sociología*, año 66 (2), abril-junio, pp. 221-259. México D. F.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-25032004000200001](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032004000200001)
- García Araque, F. A. (2017). La etnoeducación como elemento fundamental en las comunidades afrocolombianas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 8 (15), 00005.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-21712017000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-21712017000100005&lng=es&tlng=es).
- García Rincón, J.E. (2015). Pensamiento educativo afrocolombiano. De los intelectuales a las experiencias del movimiento social y pedagógico. *Revista Colombiana de Educación*, (69), Segundo semestre de 2015, 159-182 pp. Bogotá: Colombia. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n69/n69a08.pdf>
- García Rincón, J.E. (s.f.). *Educación propia, educación liberadora o pedagogía de la desobediencia en las comunidades afronariñenses*.  
[https://redlenguataller.webnode.com.co/\\_files/200000556-11b8b12375/EDUCACION%20PROPIA,%20EDUCACION%20LIBERADORA%2000%20PEDAGOGIA%20DE%20LA%20DESOBEDIENCIA%20EN%20LAS%20COMUNIDADES%20AFRONARI%C3%91ENSES..PDF](https://redlenguataller.webnode.com.co/_files/200000556-11b8b12375/EDUCACION%20PROPIA,%20EDUCACION%20LIBERADORA%2000%20PEDAGOGIA%20DE%20LA%20DESOBEDIENCIA%20EN%20LAS%20COMUNIDADES%20AFRONARI%C3%91ENSES..PDF)
- Gaviria Gómez, R. F. (2017). *La enseñanza de la filosofía en los procesos de educación propia*. (Trabajo de Grado). Universidad del Cauca – Maestría en Educación. 117 pp. Popayán, Cauca: Colombia.  
<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/bitstream/handle/123456789/1024/La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20filosof%C3%ADa%20en%20los%20procesos%20de%20educaci%C3%B3n%20propia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Goetz, J.P. y Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata Ed. Madrid: España.  
<https://upeldem.files.wordpress.com/2018/03/libro-etnografic3ada-y-disec3b1o-cualitativo-en-investigacic3b3n-educatica-j-p-goetz-y-m-d-lecompte.pdf>
- Gobernación del Valle del Cauca. (2018). Plan Decenal de Desarrollo 2018-2028.  
<https://www.valledelcauca.gov.co/loader.php?IServicio=Tools2&ITipo=viewpdf&id=24447>
- González Pérez, L. R. (2012). La libertad en parte del pensamiento filosófico constitucional. *Cuestiones Constitucionales*. (27). Julio-diciembre. México.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-91932012000200005#:~:text=Desde%20esa%20perspectiva%2C%20la%20libertad,de%20una%20u%20otra%20forma](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-91932012000200005#:~:text=Desde%20esa%20perspectiva%2C%20la%20libertad,de%20una%20u%20otra%20forma).
- Isaacs, J. (10 de julio de 1867). Lo que fue, es, y puede llegar a ser la raza africana en el Cauca. La República., s.p. Universidad del Valle. *POLIGRAMA* 25 (29 de junio

- de2008), pp, 29-43. Cali: Colombia.  
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/3008/No.29-2008-p.29-43.pdf;jsessionid=8F433E5E7DB06BB247EA7A7297DA17A7?sequence=1>
- Jara H., O. (2019). *La Concepción Metodológica Dialéctica, los Métodos y las Técnicas Participativas en la Educación Popular*. CEP-Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. <https://trabajosocialsantafe.org/wp-content/uploads/2019/02/Jara-Sistematizacion.pdf>
- Jaramillo Uribe, J. (1963). *Esclavos y señores en la sociedad colombiana del siglo xviii*. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/40634>
- Klinger, J. (20 de mayo de 2020). Mi cultura. Mi mundo. Mi lenguaje. *Arcadia*. <https://www.revistaarcadia.com/especiales/cultura/articulo/mi-cultura-mi-mundo-mi-lenguaje/81729/>
- Larrahondo, I. (1999). Casita de Niños – Una experiencia autoeducativa comunitaria. *Nodos y Nudos*. Enero-Julio. <https://revistas.pedagogica.edu.co>
- León Bernardo, A. (2019). *Etnoeducación, una estrategia ancestral para salvaguardar la herencia africana*. Afrofeminas. <https://afrofeminas.com/2019/08/14/etnoeducacion-una-estrategia-ancestral-para-salvaguardar-la-herencia-africana/>
- Ley N°70. Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. 27 de agosto de 1993. Diario Oficial N°41.013.
- Ley N°1833. Por medio de la cual se modifica y adiciona la Ley 5ª. de 1992, se crea la comisión legal para la protección de los derechos de las comunidades negras o población afrocolombiana del Congreso de la República de Colombia y se dictan otras disposiciones. 4 de mayo de 2017. Diario Oficial No.50.223.
- Machado Mosquera, M., Mina Rojas, Ch., Botero Gómez, P., Escobar, A. Escribanía y compilación. (2018). UBUNTU - Una invitación para comprender la acción política, cultural y ecológica de las resistencias afroandina y afropacífica – Camaña hacia otro PaZífico Posible. 116 pp. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190118032420/Ubuntu.pdf>
- Mbembe, A. Schumaker, E. Traductor. (2016). *Crítica de la razón negra – Ensayo sobre el racismo contemporáneo*. Futuro Anterior Ediciones. 257 pp. Barcelona: España. <https://play.google.com/books/reader?id=ZwGmCwAAQBAJ&pg=GBS.PT6&hl=es>
- Mejía Jiménez, M. R. (2015). La Educación Popular en el siglo XXI. Una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo. *Praxis & Saber*, 6 (12), julio-diciembre, pp. 97-128. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Boyacá, Colombia. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis\\_saber/article/view/3765](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/3765)  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477247247216006>

- Ministerio de Cultura 200-Cultura es Independencia 1810-2010. (2010). *Afrocolombianos, población con huellas de africanía*. <https://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/comunidades-negras-afrocolombianas-raizales-y-paleneras/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20comunidades%20negras%20y%20afrocolombianas.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional–MEN. (s.f.). *Etnoeducación*. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-82802.html#:~:text=ETNOEDUCACI%C3%93N%3A%20%2D%20.%3A%3AMinisterio,Educa%C3%B3n%20Nacional%20de%20Colombia%3A%3A.&text=Z-,ETNOEDUCACI%C3%93N%3A,unos%20fueros%20propios%20y%20aut%C3%93nomo%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20los%20afrocolombianos>
- 
- \_\_\_\_\_. (s.f.). *Normatividad Básica para Etnoeducación*. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85384\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85384_archivo_pdf.pdf)
- 
- \_\_\_\_\_. (2010). *Documento N°14 Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Bogotá: Colombia. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-241891.html>
- 
- \_\_\_\_\_. (abril de 2001). *Etnoeducación una política para la diversidad*. Altablero. (3). <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87223.html>
- 
- \_\_\_\_\_. (mayo de 2001). *Lineamientos curriculares – Cátedra de Estudios Afrocolombianos*. <https://www.socialhizo.com/files/lineamientos-curriculares-catedra-de-estudios-afrocolombianos-socialhizo.pdf>
- Miranda, R. (2021). La práctica pedagógica para el fortalecimiento de la identidad afrocolombiana en instituciones etnoeducativas. *Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación*. 21 (3), diciembre, pp. 121 – 128. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Montoya Arango, V. y García Sánchez, A. (2010). “¡Los afro somos una diversidad!” Identidades, representaciones y territorialidades entre jóvenes afrodescendientes de Medellín, Colombia”. *Boletín de Antropología*. Universidad de Antioquia, 24 (41) pp. 44-64. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/boletin/article/view/7947/7449>
- Moreno López, R. y Sanabria Palacio, C. (2014). Identidad afrocolombiana y necesidades educativas: una propuesta para la formación en derechos. *Senderos Pedagógicos*. (5) pp. 85-94. Enero – Diciembre. Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria. Colombia. <https://doi.org/10.53995/rsp.v5i5.277>
- Moreno López, R. y Sanabria Palacio, C. (2014). Identidad afrocolombiana y necesidades educativas: una propuesta para la formación en derechos. *Revista Senderos Pedagógicos*, (5), pp. 85-94 enero – diciembre. Tecnológico de Antioquia-Institución Universitaria-Maestría en Educación en la línea de Cultura y

- Pedagogía de los Derechos Humanos. <https://ojs.tdea.edu.co/> article > download>
- Morollón del Río, D. (2018). Filosofía latinoamericana en la pedagogía de Paulo Freire. Influencias y Relaciones hasta 1970. L'Ullal edicions. Aprendizajes, posiciones y procesos 20, 146 pp. <http://institutpaulofreire.org/publicaciones/filosofia-latinoamericana-en-la-pedagogia-de-paulo-freire/>
- Mosquera Becerra, J. (2015). Develando lo que dicen sobre raza y etnia las revistas de salud pública de Colombia. Universidad del Valle. Cali: Colombia. 21 pp. [https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista\\_cs/article/view/1939/2632](https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/1939/2632)
- Mosquera Mosquera, J. de D. (2002). *Manual para docentes. La etnoeducación afrocolombiana. Guía para docentes, líderes y comunidades educativas*. Ministerio de Educación Nacional – MEN. Primer Foro Nacional de Etnoeducación Afrocolombiana, Julio. 129 pp. Bogotá: Colombia. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85375\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85375_archivo_pdf.pdf)
- Naciones Unidas-Derechos Humanos. (s.f.). *Universalidad y diversidad*. <https://www.ohchr.org/es/special-procedures/sr-cultural-rights/universality-cultural-rights#:~:text=La%20universalidad%20significa%20que%20todos,su%20situaci%C3%B3n%20o%20caracter%C3%ADsticas%20particulares.>
- Ngomane, M. (2019). *Ubuntu. Lecciones de sabiduría africana para vivir mejor*. Grijalbo Ed. [https://www.amazon.es/Ubuntu-Lecciones-sabidur%C3%ADa-africana-vivir-ebook/dp/B0842ZBSNL/ref=sr\\_1\\_fkmr0\\_1?keywords=Ubuntu.+Lecciones+de+sa+bidur%C3%ADa+africana+para+vivir+mejor+de+Mungi+Ngomane&qid=1679280744&sr=8-1-fkmr0&asin=B0842ZBSNL&revisionId=ea973a08&format=1&depth=1](https://www.amazon.es/Ubuntu-Lecciones-sabidur%C3%ADa-africana-vivir-ebook/dp/B0842ZBSNL/ref=sr_1_fkmr0_1?keywords=Ubuntu.+Lecciones+de+sa+bidur%C3%ADa+africana+para+vivir+mejor+de+Mungi+Ngomane&qid=1679280744&sr=8-1-fkmr0&asin=B0842ZBSNL&revisionId=ea973a08&format=1&depth=1)
- Oliva, E., Stecher, L. y Zapata, C. Editoras. (2010). *Aimé Césaire desde América Latina Diálogos con el poeta de la negritud*. Ediciones Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. 199 pp. Santiago de Chile. <https://dialnet.unirioja.es>
- Oommen, T. K., (1994). Raza, etnicidad y clase: análisis de las interrelaciones. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*. (139). Balance Actual de la Sociología I. Fundamentos, procesos institucionales y culturales. UNESCO. Marzo. 101- 113 pp. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/>pf0000096684\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/>pf0000096684_spa)
- Ortiz Benavidez, E. y Núñez Velásquez, J. J. (2021). Etnicidad y exclusión social en Colombia en el período 2012-2017. *Revista de la CEPAL*. (134). 33-55 pp. Agosto. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47283/1/RVE134\\_Ortiz.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47283/1/RVE134_Ortiz.pdf)
- Ovelar Pereyra, N. (2008). Paulo Freire: Gusto por la libertad y pasión por la justicia. *Educere*, 12(40), 177-187. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102008000100022&lng=es&tlng=es.](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000100022&lng=es&tlng=es.)

- Pachón Maldonado, T.I. (2015). *Mujeres afrodescendientes desplazadas. Cambio territorial y transformación identitaria*. (Tesis de Grado Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá: Colombia. [http://bdigital.unal.edu.co/52220/1/Tesis\\_afro.pdf](http://bdigital.unal.edu.co/52220/1/Tesis_afro.pdf)
- Palacios Córdoba, E. M., Hurtado, O., y Benítez, M. (2010). Aprender de la memoria cultural afrocolombiana. *Sociedad y economía*, pp. 37-57. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/578/memoria%20afrocolombiana.pdf?sequence=1>
- Parroquia Nuestra Señora de la Candelaria. (s.f.). *Historia del municipio de Candelaria*. <https://parroquiacandelaria.jimdofree.com/mi-parroquia/nuestra-historia/>
- Peña, T. y Lorenzo, L. (2004). *¿Es posible atender la diversidad de los educandos en el aula?* Instituto de Formación Docente Minas Brigadier Gral. Juan Antonio Lavalleja. Minas: Uruguay. [http://209.177.156.169/libreria\\_cm/archivos/pdf\\_2004.pdf](http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_2004.pdf)
- Pérez, M. (2019). Violencia epistémica: reflexiones entre lo invisible y lo ignorable. *Revista de Estudios y Políticas de Género*. (1), abril, pp. 81-98). Universidad Nacional de Tres de Febrero - Universidad de Buenos Aires – / CONICET, Argentina. [https://www.google.com/search?q=qu%C3%A9+es+violencia+epist%C3%A9mica&rlz=1C1CHZN\\_esCO961CO961&sxsrf=APq-](https://www.google.com/search?q=qu%C3%A9+es+violencia+epist%C3%A9mica&rlz=1C1CHZN_esCO961CO961&sxsrf=APq-)
- Pineda, E. (2021). Racialización, negritud y racismo en América Latina. *Revista nuestraAmérica*, 9 (17). Ed. nuestraAmérica desde Abajo. <https://www.redalyc.org/journal/5519/551968077001/html/>
- Real Academia Española – Diccionario de la Lengua. *Diversidad*. (s.f.). <https://dle.rae.es/diversidad>
- \_\_\_\_\_. *Episteme*. (2021). <https://dle.rae.es/episteme>
- \_\_\_\_\_. *Identidad*. (2021). <https://dle.rae.es/identidad>
- \_\_\_\_\_. *Solipsismo*. (2021). <https://dle.rae.es/solipsismo>
- Renacientes. (5 de marzo de 2015). *Cómo les parece*. <https://renacientes.net/blog/2015/03/05/como-les-parece/>
- Restrepo, Eduardo (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima: Perú. <https://www.ramwan.net/restrepo/documentos/libro-etnografia.pdf>;
- Retórica. (2009). *Definición de Mímesis*. <https://www.retoricas.com/2009/06/definicion-de-mimesis.html>
- Reyes, A. (22 de mayo de 2020). *Historia de los Negros en Candelaria – Afrocolombianidad*. Alcaldía de Candelaria.

- <https://www.facebook.com/alcaldiacandelaria/videos/historia-de-los-negros-en-candelaria-afrocolombianidad/2308485922780456/>
- Rivas, E. y Acosta Mejía, L. G. (2023). Afrohistoria: Visibilizar los valores culturales de los pueblos afrocolombianos en el sistema educativo colombiano. *EPISTEME KOINONIA Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes* Año VI. 6 (11). Enero – Junio. Santa Ana de Coro: Venezuela. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v6i11.2405>
- Roesch, A. (s.f). *Interculturalidad: para lo universal reconciliado*. Proyecto de Cátedra UNESCO – Grupo Cultura y Nación. (Maestría de Organizaciones internacionales), Instituto de Estudios Políticos de Grenoble. Francia. [https://www.humanas.unal.edu.co/repositoriocatedraunesco/files/8515/0086/1975/RAE\\_No\\_47.pdf](https://www.humanas.unal.edu.co/repositoriocatedraunesco/files/8515/0086/1975/RAE_No_47.pdf)
- Rojas, A. (Coord.). (2008). *Cátedra de estudios afrocolombianos aporte para maestros*. Popayán, Colombia: Universidad del Cauca. Rosas Guevara, M. I. (2012). De la invisibilidad al esencialismo. La alteridad negra en el marco del multiculturalismo constitucional. *Nova et Vetera* 21 (65): pp. 71-80. [https://dialnet.unirioja.es; https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=43104](https://dialnet.unirioja.es;https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=43104)
- Sánchez Garrafa, R. (29 de mayo de 2011). Identidad cultural e interculturalidad en el pensamiento de Paulo Freire. <https://www.markapacha.com/identidad-cultural-e-interculturalidad-en-el-pensamiento-de-paulo-freire/>
- Sanmartín Espluges, J. (s.f.). *La filosofía a debate – Unesco, Declaración de París a favor de la filosofía*. Universidad Católica de Valencia. España. <https://proyectoscio.ucv.es/actualidad/la-filosofia-a-debate/#:~:text=Una%20actividad%20filos%C3%B3fica%20libre%20en,no%2C%20y%20denominada%20expl%C3%ADcitamente%20filosof%C3%ADa.>
- Saurit, M. C., Penagos, P.A. y Acosta, S. (22 de noviembre de 2013). *La identidad étnico cultural afrodescendiente*. [Diapositivas de PowerPoint] <https://es.slideshare.net/cristinasauritcedon/la-identidad-tnico-cultural-afrodescendiente-28527713>
- Significados. (s.f.). Significado de Subjetividad. <https://www.significados.com/subjetividad/#:~:text=Qu%C3%A9%20es%20Subjetividad%3A&text=En%20filosof%C3%ADa%2C%20la%20subjetividad%20es,desde%20la%20percepci%C3%B3n%20de%20alguien.>
- Torres Carrillo, A. (2006). Organizaciones populares. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4 (2), 1-23 pp. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2006000200007&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2006000200007&script=sci_abstract&tlng=es)
- Triana, C. I. (2007). *Municipio de Candelaria y la historia investigada por: Isaías Gamboa Holguín e Isaías Gamboa Martínez*. Litotámara S.A. Candelaria: Colombia.
- Triviño Garzón, L., Palechor Arévalo, L. (2006). Logros y retos de la etnoeducación en Colombia. GTZ y el Ministerio de Educación de Bolivia - 2005. Universitas,

- Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (7), pp. 145-181 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4761/476150826006.pdf>
- UNESCO - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Sector de las Ciencias Sociales y Humanas. (2011). *La filosofía una escuela para la libertad. –Enseñanza de la filosofía y aprendizaje el filosofar: la situación actual y las perspectivas para el futuro.* México.  
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4678>
- \_\_\_\_\_. (2020). *La “etnoeducación” elemento clave para el desarrollo de competencias en población afrodescendiente.*  
<https://es.unesco.org/news/etnoeducacion>
- Valderrama Rentería, C. A., (2008). *Construyendo identidad étnica afro-urbana: etnografía de las dinámicas organizativas en los procesos de construcción de identidad étnica afrocolombianas en Cali.* Universidad del Valle – Programa Trabajo Social. Cali: Colombia. 26 pp. <https://dialnet.unirioja.es>
- Valdivia, N. (2011), *El uso de categorías étnico/raciales en censos y encuestas en el Perú: balance y aportes para una discusión*, Documento de Investigación, N° 60, Lima, Grupo de Análisis para el Desarrollo. GRADE.  
<https://www.grade.org.pe/publicaciones/1025-el-uso-de-categorias-etnico-raciales-en-censos-y-encuestas-en-el-peru-balance-y-aportes-para-una-discusion/>
- Varela Martínez, J, (1999). *Han cogido la cosa.* Poema-Canción en Álbum “A golpe de Folklor” – Grupo Niche. Cali: Colombia.
- Velandia, P.J. y Restrepo, E. (2017). Estudios afrocolombianos: balances de un campo heterogéneo. *Tabula Rasa*. (27), pp. 161-197, julio-diciembre. Bogotá – Colombia. <http://www.revistatabularasa.org/numero-27/08-velandia.pdf>
- Villafañe Padilla, Jaime. (2012). Jairo Varela Martínez. No murió un hombre, no murió un músico: murió una época. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 10 (2), julio-diciembre, pp. 175-189. Universidad de San Buenaventura. Cali: Colombia.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1053/105325282016.pdf>
- Zapata Olivella, M. (1997). *La rebelión de los genes: el mestizaje americano en la sociedad futura.* Bogotá: Altamir
- Zuluaga, F. (1988). Cimarronismo en el Sur-Occidente del Antiguo Virreinato de Santafé de Bogotá. Universidad del Valle. Cali: Colombia. V [Ponencia presentada]. Congreso Anual de Colombianista Cartagena, Colombia.  
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/xmlui/bitstream/handle/10893/7471/6.%20Cimarronismo%20en%20el%20suroccidente%20del%20antiguo%20virreinato%20de%20Santafe%20de%20Bogota%20-%20Zuluaga%20Francisc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zuluaga, R., F.U. (2010). La resistencia afrodescendiente en la gobernación de Popayán. *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*. 15, octubre, pp. 91-

112. Universidad del Valle. Cali: Colombia.  
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/anuariohistoria/article/view/1397>

## Anexo

### Educandos en Clase de Filosofía y Reflexión



*“Debemos enseñar a cada niño negro, que el rechazo de su herencia significa la pérdida de sus raíces culturales, y que los pueblos que no tienen un pasado, no tienen futuro. Con un entrenamiento del espíritu hacia la verdadera autoestima, la persona negra debe despojarse con decisión de los grilletes de la abnegación y decirse a sí misma y al mundo: yo soy alguien. Yo soy una persona. Yo soy una persona con dignidad y honor. Cuento con una noble y rica historia. Por dolorosa y explotada que haya sido esta historia. Yo soy una persona negra y soy bello... Nuestra herencia es África. Ni nosotros ni los africanos debemos tratar de romper los lazos que nos unen”.*

**Martín Luther King (1929 – 1968)**